

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

Міністерство освіти і науки України  
Запорізький національний університет

Заснований  
у 1998 р.

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

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

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

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

**№ 1 (45), 2023**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2023

DOI Педагогічні науки: теорія та практика

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

DOI № 1/2023

<https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1>

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet вченою радою ЗНУ (протокол засідання № 10 від 27.04.2023 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, професор

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, 2023

# ЗМІСТ

## РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Наровлянський О. Д.</b> УПРОВАДЖЕННЯ ЕКСКУРСІЙ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ 1917–1919 РР.....	9
<b>Окольнича Т. В., Лобода О. Є.</b> ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ МУЗИЧНОЇ ІГРАШКИ У ВИХОВАННІ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ (XIX – ПЕРШОЇ ЧВЕРТІ ХХ СТ.).....	15
<b>Швидун Л. Т.</b> МОНІТОРИНГОВИЙ СУПРОВІД ФЕНОМЕНУ ОБДАРОВАНОСТІ.....	21

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

<b>Гребінь-Крушельницька Н. Ю., Нідзолік О. О.</b> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (НА ПРИКЛАДІ ТУРЕЦЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ).....	26
<b>Dychka N. I., Hural O. I., Lomakina L. V.</b> CONTENT OF TEACHING FUTURE BACHELORS IN IT ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES WRITING.....	33
<b>Дуброва С. В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	39
<b>Перевознюк В. В., Сошенко С. М.</b> ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ.....	47
<b>Стечкевич О. О., Букач А. В.</b> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	53

## РОЗДІЛ III. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<b>Беньковська Н. Б.</b> СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	61
<b>Боровець О. В., Яковишина Т. В.</b> КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА КОМПЕТЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	66
<b>Борщевич Л. В., Стець Н. В., Коптева С. Д., Денисенко Т. О., Сасвич О. В.</b> МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ.....	72
<b>Вакалюк Т. А., Антонюк Д. С., Новіцька І. В., Марцева Л. А., Кот Н. С.</b> ДОСВІД ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ СВІТУ.....	83
<b>Горліченко М. Г., Шевченко С. В., Буренкова К. В.</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ УПРОВАДЖЕННЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ.....	92
<b>Губарева Д. В.</b> ВИКОРИСТАННЯ VR- ТА AR-ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	98
<b>Кушнір Н. С.</b> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ ДО БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ.....	105

<b>Рагіна Ж. М., Репетун А. К.</b> <i>ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ІЗ МЕДИЦИНИ В ЗВО УКРАЇНИ</i> .....	111
<b>Редзюк Н. П.</b> <i>ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</i> .....	117
<b>Скрипник Н. І.</b> <i>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО КЕРІВНИЦТВА ЗОБРАЖУВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ</i> .....	123
<b>Швидун В. М.</b> <i>ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ</i> .....	130
<b>РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ</b>	
<b>Непорада І. М.</b> <i>ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i> .....	135
<b>Сойчук Р. Л., Грицай Н. Б., Лісова С. В.</b> <i>ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СОЛІДАРНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІЗ ПОЗИЦІЇ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ</i> .....	144
<b>РОЗДІЛ V. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Lytwyschko O. M., Jazenko L. V., Zacheпа I. M.</b> <i>GESCHLECHTSSPEZIFISCHE SOZIALISATION VON VORSCHULKINDERN</i> .....	152
<b>Сторож В. В.</b> <i>ВІРТУАЛЬНА ЕКСКУРСІЯ ЯК СУЧАСНА ФОРМА РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i> .....	159
<b>РОЗДІЛ VI. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ</b>	
<b>Гейченко К. І., Рагіна Ж. М., Соляненко О. Л.</b> <i>ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-НЕФІЛОЛОГІВ НА ПЕРШОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ</i> .....	165
<b>Жукович І. І.</b> <i>ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ</i> .....	171
<b>Іваницька О. С.</b> <i>УКРАЇНО-НОРВЕЗЬКІ ВІДНОСИНИ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i> .....	181
<b>Ніколаєнко О. А.</b> <i>ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ МЕДИКО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ЛАТИНСЬКА МОВА ТА МЕДИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ»</i> .....	187
<b>Петрова С. І.</b> <i>ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i> .....	194
<b>Таран В. Г., Губарєв С. В., Головка С. І., Дорожка Т. М.</b> <i>УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАДАЧ В КУРСІ ФІЗИКИ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИЧНОГО НАПРЯМУ</i> .....	200
<b>Толмачова І. М., Ільїна О. О.</b> <i>ПРАКТИКА «ПРОБНІ ЗАНЯТТЯ У ЗВО»: СУЧАСНІ ВЕКТОРИ РЕАЛІЗАЦІЇ</i> .....	208

**Янишин О. К., Опар Н. В., Янишин С. І.**

*ФОРМУВАННЯ ВІДКРИТОГО ОСВІТНЬОГО  
ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ  
ЯК СПОСІБ МІЖНАРОДНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У СФЕРІ ОСВІТИ ТА НАУКИ.....* 215

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

**Бурцева О. Г.**

*ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....* 223

**Черновол О. Г.**

*ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ  
МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПОДОЛАННЯ  
КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ.....* 230

## CONTENTS

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

<b>Narovlyanskiy O. D.</b>	<i>INTRODUCTION OF EXCURSIONS TO THE EDUCATIONAL PROCESS OF SECONDARY SCHOOL IN UKRAINE IN 1917–1919</i> .....	9
<b>Okolnycha T. V., Loboda O. Ye.</b>	<i>THE USE OF FOLK MUSICAL TOYS IN EDUCATION OF UKRAINIAN CHILDREN (XIX – FIRST QUARTER OF XX CENTURY)</i> .....	15
<b>Shvydun L. T.</b>	<i>MONITORING ACCOMPANIMENT OF THE PHENOMENON OF GIFT</i> .....	21

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

<b>Hrebin-Krushelnytska N. Yu., Nidzolik O. O.</b>	<i>MODERN APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGES TEACHING (ON THE EXAMPLE OF TURKISH AND ENGLISH)</i> .....	26
<b>Dychka N. I., Hural O. I., Lomakina L. V.</b>	<i>CONTENT OF TEACHING FUTURE BACHELORS IN IT ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES WRITING</i> .....	33
<b>Dubrova S. V.</b>	<i>ORGANIZATIONAL FEATURES OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS’ INDEPENDENT WORK IN DISTANCE EDUCATION CONDITIONS</i> .....	39
<b>Perevozniuk V. V., Soshenko S. M.</b>	<i>FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE IN THE LESSONS OF THE NATIVE LAND LITERATURE</i> .....	47
<b>Stechkevych O. O., Bukach A. V.</b>	<i>METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMING THE TEACHER’S DIGITAL COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF INFORMAL EDUCATION</i> .....	53

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

<b>Benkovska N. B.</b>	<i>SPECIFICITY OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING</i> .....	61
<b>Borovets O. V., Yakovyshyna T. V.</b>	<i>COMPONENT STRUCTURE OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER</i> .....	66
<b>Borshchevych L. V., Stets N. V., Kopteva S. D., Denysenko T. O., Sayevich O. V.</b>	<i>METHODOLOGICAL FEATURES OF THE ORGANIZATION AND PRACTICAL TRAINING OF FUTURE CHEMISTRY TEACHERS</i> .....	72
<b>Vakaliuk T. A., Antoniuk D. S., Novitska I. V., Martseva L. A., Kot N. S.</b>	<i>THE EXPERIENCE OF TRAINING BACHELORS IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE LEADING COUNTRIES OF THE WORLD</i> .....	83
<b>Gorlichenko M. G., Shevchenko S. V., Burenkova K. V.</b>	<i>THEORETICAL ASPECT OF THE IMPLEMENTATION OF INFORMAL EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS</i> .....	92
<b>Hubarieva D. V.</b>	<i>THE USE OF VR- AND AR-TECHNOLOGIES AS A MEAN OF DEVELOPING THE SOCIAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN PEDAGOGICAL GUIDANCE</i> .....	98

<b>Kushnir N. S.</b> <i>DEVELOPING THE READINESS OF THE FUTURE SPECIALIST IN THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FIELD FOR CONTINUOUS PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT</i> .....	105
<b>Ragrina Zh. M., Repetun A. K.</b> <i>ON THE ISSUE OF FOREIGN STUDENTS' IDENTITY FORMATION DURING THEIR STUDIES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS</i> .....	111
<b>Redziuk N. P.</b> <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING</i> .....	117
<b>Skrypnyk N. I.</b> <i>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF TRAINING OF BACHELORS IN DISTANCE EDUCATION CONDITIONS TO GUIDE CHILDREN'S IMAGING ACTIVITIES</i> .....	123
<b>Shvydun V. M.</b> <i>THEORETICAL ASPECTS OF THE USE OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION</i> .....	130
<b>SECTION IV. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION</b>	
<b>Neporada I. M.</b> <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF CIVIL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS</i> .....	135
<b>Soichuk R. L., Hrytsai N. B., Lisova S. V.</b> <i>FORMATION OF NATIONAL SOLIDARITY IN FUTURE TEACHERS FROM THE PERSPECTIVE OF A SYSTEMATIC APPROACH</i> .....	144
<b>SECTION V. PRESCHOOL PEDAGOGY</b>	
<b>Lytwyschko O. M., Jazenko L. V., Zachepa I. M.</b> <i>GESCHLECHTSSPEZIFISCHE SOZIALISATION VON VORSCHULKINDERN</i> .....	152
<b>Storozh V. V.</b> <i>VIRTUAL TOUR AS A MODERN FORM OF WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN</i> .....	159
<b>SECTION VI. PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL</b>	
<b>Geichenko K. I., Ragrina Zh. M., Solianenko O. L.</b> <i>FEATURES OF LANGUAGE TRAINING ORGANIZATION OF FOREIGN NON-PHILOLOGICAL STUDENTS AT THE FIRST STAGE OF EDUCATION</i> .....	165
<b>Zhukovych I. I.</b> <i>CHALLENGES OF TEACHING ENGLISH AT THE HIGHER MILITARY INSTITUTES</i> .....	171
<b>Ivanytska O. S.</b> <i>UKRAINIAN-NORWAY RELATIONS IN THE SPHERE OF HIGHER EDUCATION</i> .....	181
<b>Nikolaienko O. A.</b> <i>FORMS OF ORGANIZING THE SELF-WORK OF STUDENTS OF THE MEDICAL PSYCHOLOGY FACULTY WHEN STUDYING THE DISCIPLINE "LATIN LANGUAGE AND MEDICAL TERMINOLOGY"</i> .....	187
<b>Petrova S. I.</b> <i>EXPERIENCE OF BLENDED LEARNING ELEMENTS USING IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS</i> .....	194
<b>Taran V. G., Hubariev S. V., Holovko S. I., Dorozhka T. M.</b> <i>IMPLEMENTATION OF COMPETENCE-ORIENTED TASKS IN THE PHYSICS COURSE OF THE TECHNICAL UNIVERSITY IN THE TRAINING OF BACHELORS IN THE FIELD OF ELECTRIC POWER ENGINEERING</i> .....	200

<b>Tolmachova I. M., Ilina O. O.</b>	
<i>PRACTICE “TRIAL CLASSES IN HIGH SCHOOLS”: MODERN IMPLEMENTATION VECTORS</i> .....	208
<b>Yanyshyn O. K., Opar N. V., Yanyshyn S. I.</b>	
<i>CREATING UNIVERSITY OPEN EDUCATIONAL INFORMATION AND COMMUNICATION ENVIRONMENT AS A WAY OF INTERNATIONAL INTEGRATION IN THE SPHERE OF EDUCATION AND SCIENCE</i> .....	215
<b>SECTION VII. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION</b>	
<b>Burtseva O. G.</b>	
<i>USE OF MEDIA EDUCATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION</i> .....	223
<b>Chernovol O. G.</b>	
<i>THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TRAINING FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL SPECIALTIES TO OVERCOME COMMUNICATION BARRIERS</i> .....	230



# РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 371.233 (477)«1917/1919»

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-01>

## УПРОВАДЖЕННЯ ЕКСКУРСІЙ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ 1917–1919 РР.

**Наровлянський О. Д.**

*кандидат педагогічних наук, заступник директора*

*Український державний центр національно-патріотичного виховання,  
туризму і краєзнавства учнівської молоді*

*вул. Скомороська, 5–7, Київ, Україна*

*orcid.org/0000-0002-5778-7401*

*al\_dan@ukr.net*

**Ключові слова:** *середня освіта, освітні екскурсії, українознавство, Українська народна республіка, Українська гетьманська держава.*

Стаття присвячена недостатньо дослідженій темі використання екскурсій у середній школі за часів Української Народної Республіки, Української гетьманської держави та Директорії. Для написання статті використано маловідомі архівні матеріали фонду Міністерства освіти 1917–1919 років у Центральному державному архіві вищих органів влади України. До наукового обороту залучено низку маловідомих та раніше не досліджених архівних матеріалів. Досліджено процес упровадження українознавчих елементів та курсів в середніх навчальних закладах в 1917–1918 роках, зокрема українознавства, української мови та літератури, історії України, географії України, що не викладалися в школах до цього періоду. Відзначено, що в курсі українознавства та інших курсах українознавчого спрямування, які планувалося впровадити у школи, було передбачено широке використання навчальних екскурсій. Висвітлено процес роботи комісії з розробки та затвердження нових навчальних програм з історії, географії, природознавства, інших предметів, до змісту яких вводилися навчальні екскурсії. Показано роль окремих діячів освіти, зокрема С. Русової, Ф. Тушкана, Н. Мірза-Авакянц та інших, в процесі розробки програм та упровадженні екскурсій в школи. Висвітлено тематику екскурсій, які було включено до навчальної програми з географії. Визначено місце, що відводилося екскурсіям в освітньому процесі шкільного досліджуваного періоду. Проаналізовано методичні рекомендації щодо підготовки та проведення навчальних екскурсій, зокрема підготовки вчителя та учнів до екскурсії, організації групової роботи учнів, методики пояснення вчителя, організації ігор. Підкреслено, що вперше методичні рекомендації було включено безпосередньо до навчальних програм з різних предметів (зокрема географії та природознавства). Висвітлено діяльність окремих навчальних закладів з упровадження екскурсій в освітній процес. Вказано на проблеми, з якими стикалося проведення екскурсій та які заважали їх поширенню, зокрема складна соціально-політична ситуація, військові дії, порушення залізничного та пароплавного сполучення, епідемії.

## INTRODUCTION OF EXCURSIONS TO THE EDUCATIONAL PROCESS OF SECONDARY SCHOOL IN UKRAINE IN 1917–1919

**Narovlyanskiy O. D.**

*Candidate of Pedagogic Sciences, Deputy Director  
Ukrainian State Center for National-Patriotic Education,  
Local History and Tourism of Students  
Skomoroska str., 5–7, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-5778-7401  
al\_dan@ukr.net*

**Key words:** *secondary education, educational excursions, Ukrainian studies, Ukrainian People's Republic, Ukrainian Hetmanate.*

The article is devoted to the insufficiently studied topic of the use of excursions in secondary school during the Ukrainian People's Republic, the Ukrainian Hetmanate and the Directory. The article is based on little-known archival materials of the fund of the Ministry of Education of 1917–1919 in the Central State Archives of Higher Authorities of Ukraine. A number of little-known and previously unexplored archival materials are involved in the scientific turnover. The process of introducing Ukrainian studies elements and courses in secondary schools in 1917–1918, in particular Ukrainian studies, Ukrainian language and literature, history of Ukraine, geography of Ukraine, which were not taught in schools before this period, was studied. It was noted that the course of Ukrainian studies and other courses of Ukrainian studies, which were planned to be introduced in schools, provided for the wide use of educational excursions. The process of work of the commissions for the development and approval of new curricula in history, geography, natural sciences, and other subjects, in the content of which educational excursions were introduced, is highlighted. The role of individual educational figures, in particular S. Rusova, F. Tushkan, N. Mirza-Avakyants and others in the process of developing programs and introducing excursions to schools is shown. The topics of excursions that were included in the geography curriculum are highlighted. The place that was given to excursions in the educational process of schools of the studied period is determined. The methodological recommendations for the preparation and conduct of educational excursions, in particular the preparation of the teacher and students for the excursion, the organization of group work of students, the methods of explanation of the teacher, the organization of games are analyzed. It is emphasized that for the first time methodological recommendations were included directly in the curricula of various subjects. The activities of individual educational institutions on the introduction of excursions in the educational process are highlighted. The problems that the excursions faced and that prevented their spread, in particular the difficult social and political situation, military operations, disruption of railway and steamship communication, epidemics, are indicated.

**Постановка проблеми.** Серед найважливіших завдань сучасної історико-педагогічної науки – вивчення та аналіз досвіду елементів освітньої системи нашої держави в різні періоди її історії. З огляду на це значний інтерес становить історія розвитку освіти української держави в перші роки її існування – за часів національно-визвольних змагань 1917–1920 років.

**Аналіз останніх досліджень.** Різні аспекти розвитку освіти вказаного періоду досліджували

Березівська Л., Гайдей В., Кудлай О., Лікарчук І., Міхно О., Орел Ю., Перердерій І. та інші. Ними було досліджено, зокрема, питання українізації, освітньої політики українських урядів, персоналії керівників міністерства освіти та їх діяльність, проблем кадрового забезпечення та шляхів їх вирішення, змін в програмно-методичному забезпеченні тощо. Водночас жодний з авторів не розглядав процес упровадження екскурсій в середній школі та їх застосування в освітньому процесі вказаного періоду.

Таким чином, нами було визначено **мету даної статті** – проаналізувати досвід упровадження екскурсій в програми навчальних закладів та практику використання екскурсій в середній школі України вказаного періоду.

Основою **джерельної бази** дослідження стали матеріали Центрального архіву вищих органів влади та управління (ЦДАВОВУ), а саме фонд Генерального секретарства освіти (з січня 1918 р. – Міністерства народної освіти) (ф. 2201).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Серед напрямів діяльності Української Центральної ради та створених нею виконавчих органів певне місце займала діяльність з реформування освіти на теренах України. Перш за все, було вжито заходів для зміни змісту освіти. Було розпочато процес упровадження нових предметів та виключенню ряду традиційних (Закону Божого, класичних мов). Серед нових предметів основну роль займали предмети українознавчого спрямування – українська мова та література, історія та географія України, що раніше не викладалися у школі. У Резолюції II Всеукраїнського Учительського З'їзду, який відбувся у Києві 10–12 серпня 1917, року Генеральному Секретареві Народної освіти було доручено «скликати предметні комісії з українських педагогів за для розроблення програм по українознавству в середній школі з наступного року» [4, с. 17]. 12 жовтня 1917 року Генеральне секретарство направляє до всіх земств та міст України циркуляр, яким пропонує запровадити в усіх початкових школах викладання історії та географії України [3, арк. 3]. Лист аналогічного змісту наступного дня направляється директорам середніх навчальних закладів України всіх відомств. [3, арк. 5]. Одночасно ведеться пошук шляхів найбільш ефективного викладання нових предметів, а також організації національного виховання учнів. Як один з ефективних шляхів виховання патріотів України та «корисний методичний захід при викладанні історії та географії України» пропонувалося включати у річний розклад роботи шкіл подорожі по історичних місцях України, цікавих природних об'єктах, зокрема «до Києва, до порогів, на Шевченкову гору» [3, арк. 11]. У листі Генерального секретарства до директорів середніх шкіл всіх відомств та інспекторів вищих початкових, торгових та інших шкіл України 16.11.1917 № 2286 педагогічним радам було, зокрема, рекомендовано «весною і літом організовувати подорожі-екскурсії в різні місця, де б учні могли на власні очі побачити видатні пам'ятки нашої славної минувщини. Такі подорожі, виховуючи здорове національне почуття, допомагають учням при вивченні рідної історії та мистецтва і через те можуть входити в нормальний план викладів зазначених предметів». Водно-

час, зважаючи на реалії часу в листі йшлося про те, що «само собою налагодити подорожі можна тільки після того, як життя на Україні зробиться нормальним» [3, арк. 17–17зв.]. На жаль, тодішня ситуація не дозволила реалізувати намічене.

Поряд зі спробами запровадження нових предметів з весни 1918 року освітнє міністерство розпочинає роботу з удосконалення програм існуючих курсів, зокрема історії, географії, природознавства тощо. Для цього було створено низку спеціальних комісій «по виробленню програм», які продовжували свою діяльність і після падіння УНР та створення Української держави.

Ряд комісії значну увагу приділив ролі та місцю екскурсій у викладанні зазначених предметів, залучив до роботи спеціалістів цього напрямку. Так, на одному з перших засідань комісії з вироблення програми з природознавства 14 квітня 1918 року було ухвалено рішення запросити до роботи у комісії Я.С. Шумович саме як «особу, свідому про техніку екскурсій» [5, арк. 3]. У підготовленій Ф.П. Тушканом програмі з природознавства для сільських початкових шкіл, призначеній для роботи з сільськими дітьми 7–10 років, зазначалося, що «неодмінною частиною навчання мусять бути екскурсії – восени, зимою (рідко), весною й улітку (може й щодня)». У пояснювальній записці було визначено, що «екскурсії при навчанні природознавства повинні бути прийняті за обов'язок. Тут також можна частину програмового матеріалу...вивести із класу на природу. Наприклад зовнішніх властивостей лісу, морени можна показати цілком на екскурсіях...Необхідно тільки, щоб екскурсії мали цілковито серйозний характер...» [5, арк. 22]. У першому-третьому класах програма передбачала весною та літом проведення екскурсій («освітніх гулянок») «до річки, в зелень, межі дерев – луг, ліс, на вигін, в поле» [5, арк. 10–12зв.], у четвертому класі пропонувалося провести декілька далеких подорожей Україною [5, арк. 13зв.].

Роль екскурсій було відзначено і під час роботи комісії з вироблення програм з географії. У її роботі серед інших спеціалістів брала участь директор Департаменту позашкільної освіти та дошкільного виховання Софія Русова, яка також була автором одного шкільних підручників з географії. На засіданні 28 травня 1918 року при обговоренні програми з географії для 1–2 років навчання вона зауважила, що екскурсії учнів мають робитися і зимою, щоб учні спостерігали зимову природу та її життя, запропонувала створити програму зимових екскурсій і на пропозицію комісії згодилася її підготувати [6, арк. 2зв.].

У програмі пропедевтичного курсу географії та географії України у 5-му класі (діти 11 років) було передбачено проведення «наукових екскур-

сій» на лан, на берег річки, для спостереження берегової лінії, екскурсія для збирання колекції мінералів та гірських порід, екскурсії на копальні, фабрики, заводи, на вокзали, пристані для знайомства с сучасним транспортом, у місцеві музеї, картинні галереї тощо [6, арк. 50]. На нашу думку, така велика програма екскурсій хоча і показує відношення до цього виду навчальної діяльності, але водночас є мало реальною для реалізації, особливо з урахуванням умов 1918 року.

Програмою політико-економічного курсу географії для 8-го року навчання (14 років) пропонувалося «робити екскурсії на заводи, кооперативи, музеї тощо, під час яких переважно звертати увагу на оточуючу місцевість» [6, арк. 54].

Приділялася увага не лише визначенню місця екскурсій у початковому процесі, але й методиці їх проведення. У згаданій вище програмі з природознавства Ф. Тушкана зазначалося, що вчитель має завчасно оглянути місцевість, до якої відбудеться екскурсія, визначити об'єкти показу. Пропонувалося переривати екскурсію «вільними розвагами, відпочинком [так у документі]», «не обтяжувати увагу учнів подробицями». Серед методичних порад – місце розташування керівника екскурсій – так, щоб 2/3 учнів було попереду вчителя, а 1/3 позаду. Визначалося, що вчитель має записати план екскурсії та передати його на розгляд шкільного інструктора, який може внести поправки, внаслідок чого «виробиться план наочного екскурсійного ознайомлення дітей з природою» [5, арк. 10 зв.].

У матеріалах комісії з вироблення програм з географії зберігся матеріал під назвою «Шкільні екскурсії». Він не має дати і підпису, однак судячи з усього, був складений весною-на початку літа 1918 року. У зазначеному матеріалі зазначається, що «екскурсії в школі – це самий кращий засіб для ознайомлення дітей з природою для розвитку в них уваги, умінь «дивитися» і «бачити». Екскурсії у живу природу дають багатий матеріал для дитячого спостереження, елемент примусу і втоми не має місце під час екскурсії, природний об'єкт сам по собі притягає увагу і будить живий інтерес». Автори матеріалу пропонують чітко відокремлювати екскурсію від звичайної прогулянки, не заперечуючи користь останньої, перш за все для дитячого організму. Однією з основних відмінностей екскурсії від прогулянки є наявність чітко визначеної пізнавальної мети, якою, зокрема можуть бути спостереження над найважливішими явищами з життя тварин та рослин у їх природньому оточенні, набуття та поповнення знань, повторення раніше пройденого курсу, збір матеріалу для практичних занять і виготовлення наочних посібників. Було визначено ряд умов для успіху екскурсії. По-перше, керівник має з'ясу-

вати мету екскурсії, по-друге, добре знати місце, де проводиться екскурсія, по-третє, підготувати дітей до екскурсії. На думку авторів матеріалу, попередня підготовка дітей до екскурсії є заставою її успіху. «Дитина повинна знати куди йде, чого йде, що повинна шукати, що може знайти і навіть коли вернеться. Тоді дитина ретельніше і поважніше віднесеться до екскурсії і учителю не важко буде її задовільнити... Така підготовка має виховуюче значення, так як виробляє у дитини поважне відношення до своїх обов'язків, стремління до досягнення цілей і умінь задержати свою увагу на одному предметі» [5, арк. 38].

Значну увагу автори приділяють організаційному боку проведення екскурсії. Вони зазначають, що під час екскурсії має бути забезпечений порядок та дисципліна. Пропонується, щоб на екскурсії було не більше 20–25 дітей. При цьому рекомендується розділити дітей на групи по 5–6 осіб, призначивши у кожній старшого (з числа дітей), який відповідатиме за присутність всіх її членів у будь-який час. При прибутті на місце пропонується визначити кожній групі своє завдання, котру група виконує самостійно. При поділі груп автори пропонують урахувати бажання дітей. Завданням вчителя-керівника екскурсії є пояснення того, що діти бачать, направлення увагу дітей, навчання дітей спостереженню. Цікавим є застереження про необхідність утримуватися від перевантаження учасників екскурсії, а також рекомендації проведення під час екскурсії ігор, у яких, на думку авторів, має обов'язково брати участь і вчитель. Автори визначають необхідне обладнання – блокнот для записів спостережень, ботанізірка (спеціальна коробка) для збирання рослин, прес для засушування рослин, лопатка для викопування тварин, лупа, пінцет, сачки для ловлі комах, морилка, банки, для геологічних екскурсій – молоток, довга палка з залізним наконечником, компас. Після екскурсії вчитель має керувати обробкою матеріалів, зібраних на екскурсії. Також зазначається, що вчитель повинен допомагати розвитку виявлених під час екскурсій нахилів дітей (геологічні, ботанічні, зоологічні) [5, арк. 37–38].

При обговоренні концепції програми з історії у відповідній комісії Н.Ю. Мірза-Авакянц (на той момент викладачка у Київській комерційній жіночій школі Товариства вчителів та зразковій школі при педагогічних курсах А. Жекуліної, пізніше в 1934–1936 році – завідувача кафедрою історії України Київського університету) вказала на екскурсії як один з методів проведення навчання історії [2, арк. 151–154].

Використання екскурсій у закладах освіти в цей період стикалося із значними труднощами, пов'язаними з обставинами війни, соціальних

потрясінь, негараздами роботи транспорту, епідеміями тощо. Наприкінці весни 1918 року з метою вивчення стану екскурсійної справи у закладах освіти України департаментом позашкільної освіти та дошкільного виховання Міністерства народної освіти було розроблено та направлено на місця анкетні листки про організацію природничих і географічних екскурсій по Україні. На жаль, в архіві зберіглося лише близько сорока отриманих відповідей, що не дає можливості зробити узагальнюючі висновки, однак наявні матеріали дозволяють стверджувати, що у ряді навчальних закладів екскурсії були елементом навчального процесу навіть у цей надскладний період. Так, екскурсії, переважно у найближчі околиці, проводилися у Краснокутській гімназії Харківської губернії [2, арк. 29], Кам'янських (м. Запоріжжя) чоловічій [2, арк. 63] та жіночій гімназіях, Ровенській чоловічій гімназії [2, арк. 82], Херсонській 2-ій чоловічій гімназії [2, арк. 102], Пирятинській чоловічій гімназії [2, арк. 122] Кременчуцькій жіночій гімназії [2, арк. 127], Пирятинській чоловічій гімназії [1, арк. 3], Костянтинградських земській чоловічій ім. Т. Шевченка [1, арк. 20] та міській жіночій [1, арк. 25] гімназіях (м. Костянтинград, нині – м. Красноград Харківської області) тощо. Учні Української Пирогівської гімназії (с. Пирого Кременчуцького повіту Полтавської губернії) у травні 1917 року побували на екскурсії в ботанічному саду поміщика Устимовича у с. Устимівка Кременчуцького повіту [1, арк. 14–15]. У 2-ій Полтавській чоловічій гімназії, як відзначалося в анкеті, «екскурсії здійснюються з учнями під керівництвом вчителів природознавства та географії досить часто» [2, арк. 37]. В інформації 2-ї Херсонської чоловічої гімназії відзначалося, що «останні два роки у зв'язку із обставинами екскурсії проводяться лише за можливістю по місту та його околицям» [2, арк. 37]. У анкеті Олександрівського середнього семикласного механіко-технічного училища відзначалося, що протягом вже десяти років проводяться загальноосвітні екскурсії до Києва, Севастополя, навколишніх монастирів, а також спеціальні, професійно орієнтовані екскурсії на заводи Миколаєва, Катеринослава, Запоріжжя, Харкова, Костянтинівки, соляні копальні Бахмутського повіту [1, арк. 77 зв.]. Ряд анкет був заповнений та повернутий не окремими навчальними закладами, а повітовими управами. У анкетах Полтавської, Зиньківської, Вовчанської, Новозибківської повітових управ зазначалося, що у навчальних закладах цих регіонів проводяться екскурсії [2, арк. 84, 98, 117, 134].

На питання анкети щодо наявності організацій, що опікуються розвитком екскурсійної справи серед учнівської молоді, лише у одній анкеті згадується Кримсько-Кавказський гір-

ський клуб [2, арк. 50], в усіх інших вказано на відсутність будь-яких організацій, що працюють у цьому напрямку.

У окремих анкетах містилися пропозиції щодо шляхів удосконалення екскурсійної роботи. Так, у анкеті Грайворонської гімназії Харківського навчального округу пропонувалося запровадити «улаштування літніх екскурсій для учнів та вчителів з асигнуванням для цього коштів Міністерства народної освіти» [2, арк. 42]. Кременчуцька реальна школа зазначила, що «для більш раціональної постановки екскурсійної справи на Україні потрібно впровадити обов'язкові екскурсії в початковій та середній школі з платнею керманічам екскурсій, тоді була б вивчена Україна в екскурсійному відношенні і учні одержали б елементарну підготовку по провіді [так в документі] екскурсій, пізнали б що є багато рідких та цінних представників фауни та флори на Україні, навчилися б любити та цінувати природу та ще більше б покохали б рідну мати Україну» [2, арк. 112]. У анкеті Української Пирогівської гімназії (с. Пирого Кременчуцького повіту Полтавської губернії) містилася пропозиція для розвитку екскурсійної справи робити з'їзди представників середніх шкіл, а також оголосити конкурс на створення збірника зразкових екскурсій, вимагати від шкіл щорічного звіту про проведені екскурсії з детальним описом маршрутів та влаштування [1, арк. 14–15]. Водночас у анкеті Калішської чоловічої гімназії Варшавського навчального округу, яка була евакуйована до м. Мена Чернігівської губернії, зазначалося, що «організація екскурсій для вивчення дуже багатой пам'ятниками України вельми потрібна, однак здійснити це можна буде лише коли стане можливим пересування по залізницям, а ціни прийдуть до стану довоєнного часу» [2, арк. 53].

Екскурсії розглядалися також і як засіб підготовки вчителя. У резолюції вже згаданого II Всеукраїнського Учительського З'їзду пропонувалося з метою «поширення освіти сучасного вчительства» проводити, науково-педагогічні екскурсії [4, с. 22].

**Висновки.** З перших кроків роботи міністерства освіти української держави було приділено увагу упровадженню в школах українознавчих предметів. При цьому екскурсії визначалися як одна з важливих та необхідних форм організації навчання. Проведення екскурсій було передбачено новими, розробленими в цей період, програмами з природознавства, географії, історії. До роботи з підготовки програм було залучено фахівців та ентузіастів екскурсійної справи, які мали досвід організації екскурсій з учнівською молоддю. У ряді програм та окремих розробок було визначено вимоги до навчальних екскурсій,

підготовлено методичні рекомендації щодо їх підготовки, проведення та діяльності вчителя під час екскурсії. Незважаючи на складні соціально-економічні умови, розруху, військовий стан, епідемії, перебої залізничного сполучення, у ряді навчальних закладів продовжувалося проведення екскур-

сій для учнів, хоча унаслідок вказаних причин вони, як правило, обмежувалися найближчими об'єктами. Упровадження екскурсій в освітній процес середньої школи у період 1917–1920 рр. заклало підвалини наступного розвитку освітнього туризму в Україні.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Анкетні листки про організацію географічних і природничих екскурсій по Україні та пояснювальні записки до них. ЦДАВОВУ (Центр. держ. архів вищих органів влади та управління України). Ф. 2201. Оп. 2. Спр. 560.
2. Анкетні листки про організацію природничих і географічних екскурсій по Україні. Документи наради співробітників департаменту позашкільної освіти: протоколи засідань, листування. ЦДАВОВУ. Ф. 2201. Оп. 2. Спр. 559.
3. Обіжники Генерального секретаря освітніх справ про організацію роботи в школах України, тимчасовий закон про управління шкільними справами в Україні тощо. ЦДАВОВУ, ф. 2201, оп. 1, Спр. 12.
4. Освітня хроніка на сторінках періодичних видань 1917–1920 рр. (з фондів Педагогічного музею України). Київ : ПМУ, 2017. 182 с.
5. Протоколи засідання комісії по виробленню програми з природознавства, програми і пояснювальна записка. ЦДАВОВУ, ф. 2201. оп. 1. Спр. 684.
6. Протоколи засідання комісії по виробленню програми і карт з географії, програми і пояснювальні записки до них. ЦДАВОВУ, ф. 2201. оп. 1. Спр. 687.

#### REFERENCES

1. Anketni lystky pro orhanizatsiiu heohrafichnykh i pryrodnychykh ekskursii po Ukraini ta poiasniuvalni zapysky do nykh [Questionnaires on the organization of geographical and natural excursions in Ukraine and explanatory notes to them]. TsDAVOVU (Tsentr. derzh. arkhiv vyshch. orhaniv vlady ta upr. Ukrainy). F. 2201. Op. 1. Spr. 560.
2. Anketni lystky pro orhanizatsiiu pryrodnychykh i heohrafichnykh ekskursii po Ukraini. Dokumenty narady spivrobitnykiv departamentu pozashkilnoi osvity: protokoly zasidan, lystuvannia [Questionnaires on the organization of natural and geographical excursions in Ukraine. Documents of the meeting of employees of the department of out-of-school education: minutes of meetings, correspondence]. TsDAVOVU. F. 2201. Op. 1. Spr. 559.
3. Obizhnyky Heneralnoho sekretaria osvitnikh sprav pro orhanizatsiiu roboty v shkolakh Ukrainy, tymchasovyi zakon pro upravlinnia shkilnymy spravamy v Ukraini toshcho [Bulletins of the Secretary General of Educational Affairs on the organization of work in schools of Ukraine, the temporary law on the management of school affairs in Ukraine, etc.]. TsDAVOVU, F. 2201, Op. 1. Spr. 12.
4. Osvitnia khronika na storinkakh periodychnykh vydan 1917— 1920 rr. (z fondiv Pedahohichnoho muzeiu Ukrainy) [Educational chronicle on the pages of periodicals 1917-1920. (from the funds of the Pedagogical Museum of Ukraine)]. (2017). Kyiv : PMU [in Ukrainian].
5. Protokoly zasidannia komisii po vyroblenni prohramy z pryrodoznavstva, prohramy i poiasniuvalna zapyska [Minutes of the meeting of the commission for the development of a program on natural history, programs and an explanatory note]. TsDAVOVU, f. 2201. op. 1. Spr. 684.
6. Protokoly zasidannia komisii po vyroblenni prohramy i kart z heohrafii, prohramy i poiasniuvalni zapysky do nykh [Minutes of the meeting of the commission for the development of programs and maps on geography, programs and explanatory notes to them]. TsDAVOVU, f. 2201. op. 1. Spr. 687.

## ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ МУЗИЧНОЇ ІГРАШКИ У ВИХОВАННІ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ (XIX – ПЕРШОЇ ЧВЕРТІ XX СТ.)

**Окольнича Т. В.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти  
Центральноукраїнський державний університет  
імені Володимира Винниченка  
вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Україна  
[orcid.org/000-0003-3740-2495](https://orcid.org/000-0003-3740-2495)  
[t.vladimirovna.75@ukr.net](mailto:t.vladimirovna.75@ukr.net)*

**Лобода О. Є.**

*доктор філософії, викладач,  
завідувачка фортепіанного відділу  
Школа фортепіано «Аолія»  
Ордос, Кітай  
[orcid.org/0000-0002-0685-8134](https://orcid.org/0000-0002-0685-8134)  
[olgaloboda1982@ukr.net](mailto:olgaloboda1982@ukr.net)*

**Ключові слова:** виховання, українська дитина, народна музична іграшка, народна педагогіка, традиційний досвід.

У статті на основі аналізу етнографічних досліджень вивчено народну музичну іграшку як засіб виховання українських дітей XIX – першої чверті XX ст.

Наголошено, що нового прочитання потребує педагогічний дискурс XIX – першої чверті XX ст., адже саме цей історичний період є надзвичайно плідним дослідницьким полем – це час бурхливих суспільних, політичних, економічних перетворень, що змінювали традиційну українську сім'ю. Саме у цей час педагогічні, культурологічні пошуки педагогів мали етнографічний, етнологічний характер, основною метою яких було збирання, висвітлення й розкриття народної педагогіки: українського фольклору, звичаїв, обрядів, релігійних вірувань, символів, народного мистецтва, дитячих розваг, іграшок тощо.

Зауважено, що спеціальних іграшок для дітей було дуже мало, зокрема й музичних. Іграшки діти зазвичай робили собі самі, старші інколи передавали їх меншим і тільки інколи робили це дорослі селяни. Виготовляючи самостійно іграшки, діти розвивалися й росли. Дорослі всіляко заохочували дітей до виготовлення іграшок і з повагою ставилися до дитячих промислів.

Для малюків батьки та гончарі виготовляли іграшки-брязкальця. Поширеною іграшкою українських хлопчиків і дівчаток до трьох років були глиняні свистунці.

Українські хлопчики із шести років виготовляли іграшки-забави, що видавали певні тони – музичні інструменти, які виготовлялися з природних матеріалів. Такими іграшками гралися й дівчатка.

У публікації автори зупиняються на характеристичі технології виготовлення таких дитячих музичних інструментів (дудки, гуркалки, жухалки, фуркала, свистки, пищала тощо).

Серед шумових духових іграшок найбільш популярними в дитячому товаристві були дудки через доступність та простоту їх виготовлення.

## THE USE OF FOLK MUSICAL TOYS IN EDUCATION OF UKRAINIAN CHILDREN (XIX – FIRST QUARTER OF XX CENTURY)

**Okolnycha T. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Special Education  
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University  
Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Ukraine  
orcid.org/000-0003-3740-2495  
t.vladimirovna.75@ukr.net*

**Loboda O. Ye.**

*Doctor of Philosophy, Piano Instructor,  
Head of the Piano Department  
Piano School "AOLIYA"  
Ordos, China  
orcid.org/0000-0002-0685-8134  
olgaloboda1982@ukr.net*

**Key words:** *education, Ukrainian child, folk musical toy, folk pedagogy, traditional experience.*

The article, based on the analysis of ethnographic research, examines the folk musical toy as a means of educating Ukrainian children of the XIX – first quarter of the XX century.

It is noted that the pedagogical discourse of the XIX – first quarter of the XX century needs a new reading, because this historical period is an extremely fruitful research field – it is a time of rapid social, political, and economic transformations that changed the traditional Ukrainian family. It was at this time that the pedagogical and cultural searches of teachers had an ethnographic and ethnological character, the main purpose of which was to collect, highlight and reveal folk pedagogy – Ukrainian folklore, customs, rituals, religious beliefs, symbols, folk art, children's entertainment, toys, etc.

It is noted that there were very few special toys for children, including musical ones. Children usually made toys for themselves, the older ones sometimes passed them on to the smaller ones, and only sometimes adult peasants did it. Making their own toys, children developed and grew. Adults in every way encouraged children to make toys and respected children's crafts.

Parents and Potters made rattle toys for kids. A common toy of Ukrainian boys and girls under 3 years of age was Clay whistles.

Ukrainian boys from the age of 6 made fun toys that gave out certain tones-musical instruments that were made from natural materials. Girls also played with such toys.

In the publication, the authors focus on the characteristics of the manufacturing technology of such children's musical instruments (pipes, rattles, furkalas, whistles, squeakers, etc.).

Among the noisy wind toys, pipes were the most popular in children's society, due to the availability and simplicity of their manufacture.

**Постановка проблеми.** Серед актуальних проблем розвитку і зміцнення Української держави важливе місце посідає засвоєння історичного, традиційного досвіду українського народу у вихованні дітей.

Доцільність дослідження вітчизняних традицій і досвіду виховання дітей визначається існу-

ванням двох протилежних світових тенденцій: зростанням суспільного інтересу до етнічного, намаганням виокремити і зберегти всі здобутки національного межам державності та тенденцією до глобалізації, що зумовлює потребу оновлення змісту, форм і методів виховання, пошуку



адекватних для сучасної соціокультурної ситуації взаємовідносин у межах родини.

Нового прочитання потребує педагогічний дискурс XIX – першої чверті XX ст. Саме цей історичний період є надзвичайно плідним дослідницьким полем – це час бурхливих суспільних, політичних, економічних перетворень, що змінювали традиційну українську сім'ю. Виокремлення саме XIX – першої чверті XX ст. в окремих період історії розвитку педагогічної думки є доцільним з огляду на його культурницький та народницький характер. Саме у цей час педагогічні, культурологічні пошуки педагогів мали етнографічний, етнологічний характер, основною метою яких було збирання, висвітлення й розкриття народної педагогіки: українського фольклору, звичаїв, обрядів, релігійних вірувань, символів, народного мистецтва, дитячих розваг, іграшок тощо.

У першій чверті XX ст. фактично вже почалося руйнування традиційних структур життєдіяльності українського селянства під впливом колективізації, індустріалізації.

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

З-поміж сучасних українських істориків педагогіки, об'єктом дослідження яких була народна педагогіка, виділяємо Н. Жмуд, Є. Сявавко, О. Радул, В. Федяєву, І. Щербак та ін. У цих дослідженнях науковці частково звертаються до вивчення народної дитячої іграшки.

Для визначення місця іграшки в системі матеріальної та духовної культури суспільства важливими є загальнофілософські роботи з проблем культури (О. Маркар'ян, В. Межусов, Е. Соколов).

Цінними для розуміння функціонування народної іграшки, її естетичної виразності є історико-мистецтвознавчі дослідження (М. Бартрам, А. Бакушенський, О. Бенуа, В. Василенко, М. Грушевський, Р. Захарчук-Чугай, Г. Локуцієвська, І. Макарова, О. Найден, М. Некрасова, О. Сокович, Д. Фіголь, М. Церетелі та ін.), у яких проаналізовано генезу та основні етапи розвитку народної іграшки. У роботах зазначених авторів привертає увагу виділення художньої специфіки народної іграшки як особливого різновиду декоративно-ужиткового мистецтва, у якому виражено локальні, національні та загальнолюдські риси матеріальної та духовної культури.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях (Н. Ветлугіна, О. Запорожець, Р. Жуковська, Г. Маркова, С. Новосолова та ін.) важливе місце відведено іграшці як засобу організації дитячої діяльності.

Водночас вивчення ролі дитячої народної музичної іграшки у вихованні дітей XIX – першої чверті XX ст. дотепер не отримало належної уваги з боку науковців.

**Мета статті** полягає у вивченні народної музичної іграшки як засобу виховання українських дітей XIX – першої чверті XX ст.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Народна педагогіка українців виробила своєрідні засоби виховання дитини. Одним із таких засобів виховання, формування світосприймання підростаючого покоління була народна іграшка, яка несла в собі художню культуру народної творчості, розвивала самотутні риси естетики свого народу: формувала відчуття естетичної краси, естетичного смаку, сенсорного сприйняття тощо.

Іграшки були постійними супутниками дітей. Упродовж усього дитинства народна іграшка займала і займає найголовніше місце у житті дитини. У грі діти відображають те, що спостерігають у родинному колі.

Як стверджує Є. Сявавко, «у вихованні дітей із найдавніших часів велика роль відводилася народній іграшці, яка допомагала готувати дитину до майбутньої діяльності» [9, с. 20].

О. Найден наголошував, що саме народна іграшка зберігає у собі пластичну й образну пам'ять про ті далекі часи, коли людина вперше почала використовувати природні матеріали для створення речей, які не тільки в чомусь допомагали, щось позначали, а й щось символізували [8, с. 59]. Саме традиційна народна іграшка у своїх певних функціях, формах, образних засадах містить у собі інформацію про початкові чинники людського предметно-духовного середовища.

Вивчення досвіду і традицій виховання українських дітей стає можливим завдяки узагальненню здобутків вітчизняної етнографічної та етнопедagogічної наук. Дослідження етнографів XIX – першої чверті XX ст. підтверджують та доповнюють знання про виховні функції іграшок, які від самого раннього віку знайомили дитину з оточуючим світом.

Зауважимо, що спеціальних іграшок для дітей було дуже мало, зокрема й музичних. Іграшки діти зазвичай робили собі самі (старші інколи передавали їх меншим), і тільки подекуди робили це дорослі селяни (це траплялося, коли у батьків одна дитина, немає старших дітей, «тоді батько буває зробить дитині візочка, коника тощо») [10, с. 178].

Для малюків батьки та гончарі виготовляли іграшки-брязкальця, тобто іграшки, які під час струшування видавали звук. Таку іграшку в Україні дуже часто робили із внутрішніх органів тварин (корів, овець, свиней, гусей) [4]. М. Грушевський зазначав, що на Чигиринщині Київської губернії на початку XX ст. торохкотілку робили для малих дітей із гусячої горлянки. За формою це була довга дудочка, з одного краю вона тонша, а з іншого – товща. Туди кидали декілька сухих горошин, потім закручували в бублик [1, с. 88].

Близькість до природи, повне єднання з нею створили умови, за яких для виготовлення іграшок використовувався природний матеріал, добре відомий дітям. Поширеною іграшкою українських хлопчиків і дівчаток до трьох років були глиняні свистунці. Вони робилися у формі гусака, качки, півня, барана тощо [4, с. 13].

Починаючи з 5–6 років українські хлопчики і дівчатка самі починали виготовляти такі свистунці. Виготовлення таких іграшок вимагало попередніх тривалих спостережень за поведінкою, способом життя їх прообразів у живій природі [5, с. 53].

Виготовляючи самостійно іграшки, діти розвивалися й росли. Це мало значення для творення майбутньої особистості, адже в творчості, спрямованій на іграшки, організуються форми ставлення дитини до світу.

Дорослі всіляко заохочували дітей до виготовлення іграшок і з повагою ставилися до дитячих промислів: «Якось від природи дитина що не візьме, то зробить, ловкості хватає. А друге і пугив'є не заструже. Одне виплете кошеля, то гарненький, а друге виплете, то як не кривобоке, то кривов'язе, то перечки криво поставляє» [6, с. 30].

Українські хлопчики із шести років робили чимало іграшок-забавок, що видавали певні тони – музичні інструменти, які також виготовлялися з природних матеріалів. Такими іграшками гралися й дівчатка [10, с. 181].

Зупинимося на більш детальній характеристиці технології виготовлення окремих дитячих музичних інструментів.

Серед шумових духових іграшок чи не найбільш популярними в дитячому товаристві були дудки. Саме через доступність та простоту виготовлення вони тішили майже кожну дитину. На Чигиринщині Київської губернії початку ХХ ст. виготовлялися дудки з весни (коли відбувався рух соків у корі деревини) і до пізнього літа. Використовувалися гілки липи, верби, верболозу. Відрізок гілки довжиною на ширину дитячої долоні оброблявся досить просто: від тоншого краю на відстані 1,5–2 сантиметри робилася зарубка кори, далі через 5 сантиметрів обрізувалася кора навколо осі гілки. Потім за допомогою легкого постукування ножем кора стягувалася з гілки. Після цього на оголеній від кори паличці робився зріз деревини, необхідний для утворення звуку і регулювання сили самого свисту [4, с. 22].

У Харківській губернії кінця ХІХ ст. діти робили дудки з гарбузиння: «Відрізали від батвиння дудку з листком. Листок відрізали так, щоб не прорізати дірку. Тоді вздовж, по рівчачку (від того місця, де був листок) прорізали невелику дірочку, і дудка готова. Брали дудку до рота так, щоб дірочка була до половини в ньому та дули і

так грали. Також ще брали та прорізали дірки в дудці впоперек так, щоб якраз на животки (пучки) пальців приходились, дули і при цьому перебирали пальцями» [7, с. 99].

Досить поширеними серед шестирічних дітей були дудки з гусячого пера. В. Доманицький описував спосіб виготовлення такої іграшки на початку ХХ ст.: «Хлопчики знаходили велику гусячу пір'їну, відрізали колодочку з пір'ям, залишалась гола колодочка, яка була у тілі гуски, вона на кінці трішки шершава. Тоді з цього кінця ножем уздовж з боку прорізали на дві пучки, тоді брали до рота і дули» [2, с. 70].

Приблизно із шести років українські хлопчики робили труби з вільхової кори: «Навесні хлопчик знаходив вільху та ножем зрізав собі скільки потрібно кори, розрізав кору вздовж та здирав її. Тоді ходив навколо вільхи і підпихав пучки під кору, щоб облупити кору цілу, не по частинах (щоб не переламалась). Як облупить до низу, то скручує трубу: з кінця вузько, щоб до рота вузька була, а чим далі, то ширше. Вирізав суху лозину, на товщому кінці відрізав так, щоб ще був сучечок, щоб не зіскочила, не зізла з кори, а тонший загострював і тоді проколював трубу на ширшому кінці (скріплював трубу). У тоншому кінці зрізав трубу навкоси, тоді трубив» [7, с. 123].

У Єлисаветградському повіті Херсонської губернії малі хлопчики виготовляли такі музичні іграшки, як гуркалка і жухалка. Гуркалки робили з держаками: «Знаходили палку або дубця, на кінці зрізали так, щоб не спадала мотузка, тоді брали мотузку від гуркалки і другий кінець прив'язували до палки. У гуркалки з держакотом кручена мотузка трохи коротша, ніж без держака. Гуркали так: коли гуркалка без держака, то намотували мотузку на вказівний палець правої руки або ж на долоню, виставляли руку перед собою і тоді вже починали крутити так, щоб себе не зачепити» [6, с. 24].

У ХІХ ст. українські хлопчики із шести років самостійно робили фуркала або гуркала з кістки. Для цього в кістці просверлювалося кілька дірочок, у які протягувалися мотузки, які закручувалися і швидко розтягувалися, при цьому кістка під час обертання видавала звук – фуркала (або гуркала), звідки й походить назва. Зазвичай діти робили ці іграшки з кісточки, значно рідше з дерева, тільки тоді, коли немає кісточки. Цікавим є той факт, що хлопчики в Київській губернії, навіть роблячи фуркала з дерева, намагалися надати їм форму кісточки [4, с. 34].

У праці Н. Заглади «Побут селянської дитини» також йдеться про фуркала. Етнограф описувала спосіб виготовлення іграшки так: «Хлопчики 6–7 років вистругували дощечку (вербову, дубову) так, щоб один кінець був ширший, а другий вуж-

чий. У ширшому кінці продовбували квадратну дірку. Знаходили кручену мотузку, протягували її у дірку і зав'язували вузол на кінці» [3, с. 64].

Із лози та молодої вільхи хлопчики робили свистки. «Товщий кінець (лозини) відрізали косо, з другого боку трохи далі навскоси прорізали дірку (спочатку рівно, а потім навскоси), від цього, вершка на два вниз, рівно обводили ножем шкурку, і тоді брали ножа і били колодочкою по шкурці: «навколо поб'ють, щоб вона відставала і рукою злегенька скручують шкурку і скидають її». У руках залишалася паличка без шкурки. Від дірки, майже вкінці, ця паличка косо зрізалася (до кінця не можна, бо буде дух проходить). У тому місці, де дірочка на шкурці, паличку рівненько зрізали і надівали шкурку, яка якраз підходила до дірки, і тоді був готовий свисток» [5, с. 64].

З етнографічних джерел дізнаємося про різноманітні пищала з підручних матеріалів: дерева, мишію, жита, листка, які виготовлялися ранньої весни. Хлопчики зривали траву, вкладали її між двома великими пальцями обох рук і дули так, аж трава пищала. О. Левицький описував так виготовлення хлопчиком пискавки у Полтавській губернії: «Знайде хлопчик хорошу рівну лозину і зстругає дві дощечки завдовжки з два вершки. В одній (дощечці) вирізав середину, а в другій середину залишав та вирізав лише по краям. Ту, що середина не вирізана, закладав у ту, що середина вирізана, а між ними закладав травичку та скріплював їх. Готову пискавку прикладав до губ і дув, а інструмент «пищить» [7, с. 146].

Українські хлопчики робили пискуни й із жита: «Коли жито починало колос викидати, тоді хлопчик брав за верх колоса і тягнув угору, щоб воно витяглося. Потім відрізав ножем скільки йому потрібно (знизу вгору) та розколював знизу вздовж, брав до рота (скільки розколоне) і дув» [5, с. 88].

Також навесні хлопчики робили з молодої хвої «цюрюк». Існує опис його виготовлення: «Шестирічні хлопчики вирізали між гілками рівненьке, не товсте і не довге колінце. Від товстого кінця, приблизно посередині деревини, рівно, неглибоко обводили ножем. Потім навскоси обстругували деревину. Тоді починали крутити». Н. Заграда зазначала, що «бувало один хлопчик крутив, а як не крутилося, то крутили удвох (один держав, а другий крутив). «Покрутить, усередину сердечко увійшло (наче свердлик), а тоді знов зарізає і крутить, аж поки не викрутить оболу (як переку-

титься, тоді обрізає поки перекутилося). Викрутить і починає робить цюрюка». Товщий кінець робили косенько, з другого боку трохи нижче цього, рівно прорізали маленьку дірку, а тоді до цієї дірки трішки косо зрізали оболу. Потім робили затичку: брали лозину і вистругували пробку, так, щоб вона заходила в оболу. Застромлювали пробку в оболу по дірку і рівняли її з оболу і полукатом вирізали так, як оболу. Тоді вибивали пробку з оболу і зрізали той бік пробки, що навпроти дірки та забивали її в оболу. Далі робили другу рівну, маленьку пробочку (щоб дірку забить), забивали в дірку і відрізали. Брали дубчика, робили кругленькі палички, витягували пробку, кидали в середину і забивали пробку» [3, с. 57].

Українські хлопчики 6–7 років робили таку іграшку, яку вони поміж себе називали «пердун»: «Здирали кору з лозового дубця, як на дудку, а тоді в одному кінці два рази зрізали скісно ножем. Зрізані кінці здавлювали пальцями, щоб вони приставали тісно один до одного і, вклавши в рота, дули. Інструмент видавав уривчатий звук» [4, с. 47].

**Висновки.** Отже, одним із засобів виховання українських дітей XIX – першої чверті XX ст. були музичні іграшки, які сприяли формуванню світосприймання підростаючого покоління. Більшість таких іграшок виготовлялася в домашніх умовах.

Узагальнюючи, зазначимо, що спеціальних музичних іграшок, виготовлених для дітей, було мало. Малюки мали іграшки-брязкальця, глиняні свистунці. Діти 5–6 років гралися переважно саморобними іграшками. У хлопчиків та дівчаток були найпоширенішими саморобні музичні іграшки-забави, що видавали певні тони (дудки, гуркалки, жухалки, фуркала, свистки, пищала).

Народна іграшка наших пращурів несе в собі художню культуру народної творчості, сприяє розвитку самобутніх рис естетики сучасних українців: формує відчуття естетичної краси, естетичного смаку, сенсорного сприйняття, формуванню світосприймання дитини.

Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у вивченні вітчизняних традицій і досвіду виховання дітей XIX – першої чверті XX ст. на основі аналізу художньої специфіки народної музичної іграшки як різновиду декоративно-ужиткового мистецтва, у якому виражено національні та загальнолюдські риси матеріальної та духовної культури українського народу, а також у дослідженні потенціалу зазначеного виховного досвіду в контексті сучасної виховної практики.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Грушевський М.С. Дитина в звичаях та віруваннях українського народу. *Матеріали з полудневої Київщини* / обробив З. Кузеля. Львів, 1907. Т. IX. 144 с.
2. Доманицький В.М. Народний календар у Ровенському повіті, Волинської губернії. *Матеріали до української етнології*. Львів, 1912. Т. XV. С. 62–89.

3. Заглада Н.Г. Побут селянської дитини. Матеріяли до монографії с. Старосілля. Т. 1. Київ : Держтрест «Київ-Друк», 1926. 260 с.
4. Записки етнографічного товариства. Київ : Укр. акад. наук, 1920. Кн. 1. 63 с.
5. Звичаї в селі Забрідді та по деяких інших, недалеко від цього села місцевостях Житомирського повіту на Волині. Етнографічні матеріали, зібрані Василем Кравченком. Житомир, 1919. 160 с.
6. Косач-Кривинюк О.П. З подорожі до села. *Побут*. 1900. Ч. 4–5. С. 28–34.
7. Левицкий О.И. Очерки народной жизни в второй половине XIX века. Киев, 1902. 311 с.
8. Найден О.С. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості. Київ : АртЕк, 1999. 256 с.
9. Сявавко Є.І. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку. Київ : Наукова думка, 1974. 152 с.
10. Франко І.Я. Дитина в звичаях і віруваннях українського народу (рецензія). *Зібрання творів* : у 50 т. Київ : Наукова думка, 1976–1986. Т. 37. 982 с.

#### REFERENCES

1. Hrushevskiy M.S. (1907). Dytyna v zvychaiakh ta viruvanniakh ukrainskoho narodu. Materialy z poludnevoi Kyivshyny [A child in the customs and beliefs of the Ukrainian people. Materials from the midday Kiev region]. *Obrobyv Z. Kuzelia*. Lviv. Vol. IX. 144 p.
2. Domanytskyi V.M. (1912). Narodnyi calendar u Rovenskim poviti, Volynskoi hubernii. [National calendar in Rivne County, Volyn province]. *Materialy do ukrainskoi etnologii*. Lviv. Vol. XV. P. 62–89.
3. Zahlada N.H. (1926). Pobut selianskoi dytyny [Life of a peasant child]. *Materialy do monohrafii s. Starosillia*. Vol. 1. K.: Derzhtrest “Kyiv-Druk”. 260 p.
4. Zapysky etnografichnoho tovarystva. (1920). [Notes of the Ethnographic Society]. K.: Ukr. Akad. nauk. Vol. 1. 63 p.
5. Zvychai v seli Zabriddi ta po deiakykh inshykh, nedaleko vid tsioho sela mistsevostiakh Zhytomyrskoho povitu na Volyni. (1919). [Customs in the Zabriddy village and in some other areas near this village of Zhytomyr County in Volyn]. *Etnohrafichni materialy, zibrani Vasylem Kravchenkom*. Zhytomyr. 160 p.
6. Kosach-Kryvyniuk O.P. (1900). Z podorozhi do sela [From a trip to the village]. *Pobut*. Book 4–5. P. 28–34.
7. Levitskii O.I. (1902). Ocherki narodnoi zhizni vo vtoroi polovine XIX veka [Essays of folk life in the second half of the nineteenth century]. K. 311 p.
8. Naiden O.S. (1999). Ukrainska narodna ihrashka: Istoriia. Semantyka. Obrazna svoieridnist. Funktsionalni osoblyvosti [Ukrainian folk toy: History. Semantics. Figurative originality. Functional features]. K.: ArtEk. 256 p.
9. Siavavko Ie.I. (1974). Ukrainska etnopedahohika v ii istorychnomu rozvytku [Ukrainian ethnopedagogy in its historical development]. K.: Naukova dumka. 152 p.
10. Franko I.Ia. (1976–1986). Dytyna v zvychaiakh i viruvanniakh ukrainskoho narodu (retsenziia) [A child in the customs and beliefs of the Ukrainian people (review)]. *Zibrannia tvoriv: u 50-ty tomakh*. K.: Naukova dumka. Vol. 37. 982 p.

## МОНІТОРИНГОВИЙ СУПРОВІД ФЕНОМЕНУ ОБДАРОВАНОСТІ

**Швидун Л. Т.**

*старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти*

*Комунальний заклад вищої освіти*

*«Дніпровська академія неперервної освіти»*

*Дніпропетровської обласної ради*

*вул. Володимира Антоновича, 70, Дніпро, Україна*

*orcid.org/0000-0002-7286-8103*

*sobchuk2009@ukr.net*

**Ключові слова:** моніторингові дослідження, модернізація освіти, нові підходи, проблеми, розвиток, особистість, діагностика, виявлення здібностей.

У статті констатовано, що в умовах модернізації національної системи освіти постала потреба формування та забезпечення оптимального поєднання гармонійного інтелектуального, фізичного та психічного розвитку особистості дитини з обов'язковим урахуванням її індивідуальних здібностей. Акцентовано увагу на тому, що одними з пріоритетних напрямів діяльності сучасного освітнього закладу є виявлення здібних дітей та створення умов для забезпечення їх гармонійного розвитку.

На основі аналізу наукових джерел зроблено спробу розкрити феномен «обдарована дитина», яка в демократичному соціумі є найбільшою цінністю, розглядається як людина з високим потенціалом, котрий слугуватиме подальшому розвитку науки, поступу технологій та людського прогресу.

Розкрито роль та значення комплексного різностороннього вивчення явища обдарованості, необхідності розроблення спеціальних програм, використання різних методик для виявлення здібних дітей. Показано, що не всі здібності піддаються вимірюванням.

Фокус уваги зосереджено на моніторингових технологіях, які дають змогу, по-перше, виявляти креативних, талановитих дітей через збір інформації про досягнення дитини, здійснювати їх первинну діагностику; по-друге, надавати індивідуальну оцінку потенціалу дитини, відстежувати динаміку формування її власної траєкторії розвитку, встановлювати лише їй притаманні особливості, потреби та інтереси, відстежувати рівень сформованих здібностей та їх динаміку. На думку автора, вивчаючи дитину в процесі моніторингу, використовуючи для цього наукові методи, інтегруючи згодом усю інформацію про неї, педагог, таким чином, не просто вивчає дитину, а розуміє її, у свідомості вчителя вибудовується складне, багатоаспектне уявлення про особистість дитини.

Запропоновано методи збору інформації в ході проведення моніторингу, висвітлено основні аспекти методу педагогічної діагностики, що часто використовується в процесі моніторингу, складниками якої є вимірювання та оцінювання.

До подальших напрямів дослідження автор відносить необхідність уточнення трактування феномену «потенціал особистості» через вивчення змісту власної освітньої траєкторії особистості.

## MONITORING ACCOMPANIMENT OF THE PHENOMENON OF GIFT

**Shvydun L. T.**

*Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education*

*Communal Institution of Higher Education*

*“Dnipro Academy of Continuing Education”*

*Dnipropetrovsk Regional Council*

*Volodymyra Antonovycha str., 70, Dnipro, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-7286-8103*

*sobchuk2009@ukr.net*

**Key words:** *monitoring studies, modernization of education, new approaches, problems, development, personality, diagnosis, identification of abilities.*

The article states that in the conditions of modernization of the national education system, there is a need to form and ensure an optimal combination of harmonious intellectual, physical and mental development of the child's personality with mandatory consideration of his individual abilities. Attention is focused on the fact that one of the priority areas of activity of a modern educational institution is the identification of capable children and the creation of conditions to ensure their harmonious development.

Based on the analysis of scientific sources, an attempt was made to analyze the phenomenon of the “gifted child”, which in a democratic society is the greatest value, considered as a person with high potential that will serve the further development of science and technology.

The role and significance of a comprehensive multi-aspect study of the giftedness phenomenon, the need to develop special programs, and the use of various methods for identifying gifted children are revealed. It is shown that not all abilities can be measured. The focus of attention is focused on monitoring technologies that allow, firstly, through the collection of information about the child's achievements, to identify creative, talented children, to carry out their initial diagnosis, secondly, to provide an individual assessment of the child's potential opportunities, to monitor the dynamics of the formation of his own development trajectory, to establish features, needs and interests inherent only to her, to monitor the level of developed abilities and their dynamics. According to the author, studying the child in the process of observation, using scientific methods for this, integrating all the information about him later, the teacher does not just study the child, but understands him, forms a multifaceted idea of the child's personality.

The methods of collecting information during monitoring are proposed, the main aspects of the pedagogical diagnostic method, which is often used in the monitoring process, which includes measurement and evaluation, are highlighted.

The author attributes the need to clarify the interpretation of the phenomenon of “personality potential” through the study of the content of the individual's own educational trajectory to further directions of research.

**Постановка проблеми.** Модернізація національної освітньої системи, яка не припинилася, незважаючи на непростий період буття України в час російського вторгнення, на перший план поставила особистість дитини, питання її індивідуального поступу, формування власної освітньої та життєвої траєкторій розвитку. Увага акцентується на гармонійному інтелектуальному, фізичному та психічному розвитку кожної окремо взятої особистості з обов'язковим урахуванням її

індивідуальних здібностей. Тож сучасна школа як відкрита прозора освітня система має формувати та забезпечувати оптимальне поєднання інтелектуального, фізичного та психічного розвитку дитини.

Одним із пріоритетних напрямів діяльності освітнього закладу є виявлення здібних дітей та створення умов для забезпечення їх гармонійного розвитку. Не секрет, що наша освіта довгий час працювала на «середнього» учня, залишаючи

поза увагою слабких та сильних. Талановита особистість – це джерело ідей та механізмів їх реалізації, «вічний двигун», що забезпечує цивілізаційний поступ людського суспільства. Розуміння цього та, як результат, зміна акцентів в освітньому процесі сьогодення призводять до виникнення низки запитань і проблем, зокрема: як трактувати феномен «обдарованість», яку дитину вважати обдарованою, які методики та критерії використовувати для визначення обдарованості, як розвивати здібності такого здобувача освіти тощо.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У цьому плані цікаві наукові розвідки провели зарубіжні дослідники Г. Айзенк, А. Маслоу, Дж. Гілфорд, Ф. Гальтон, Е. Торренс, Л. Термен, Р. Стернберг та ін. Заслужують на увагу доробки австралійських науковців, зокрема А. Баркана, Дж. Стенлі, С. Бейлі, А. Танненбаума, Р. Суботніка, Р. Беттерхема, Ф. Берджесс, М. Гросс, У. Сміт та ін.

Серед вітчизняних дослідників проблем обдарованих дітей варто відзначити таких, як С. Кириченко, І. Булах, О. Ігнатова, О. Савченко, Б. Ананьєва, Г. Костюк, В. Кучерявець, О. Матюшкіна, О. Моляко, В. Паламарчук, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн та ін.

Обдарована дитина в демократичному соціумі є найбільшою цінністю, розглядається як людина з високим потенціалом, який слугуватиме подальшому розвитку науки, поступу технологій та людського прогресу. Тому в освітньому просторі країн Європейського Союзу важливим завданням є питання розроблення механізмів для вчасного виявлення здібних дітей та створення умов для їх подальшого розвитку.

**Метою статті** є виокремлення та фокусування уваги на моніторингових технологіях, які дають змогу виявляти креативних, талановитих дітей, здійснювати їх первинну діагностику, відстежувати динаміку формування власної траєкторії розвитку особистості здібної дитини, встановлювати лише їй притаманні особливості, потреби та інтереси. У цьому полягає практичне значення проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** У науковому світі немає єдиної думки щодо трактування феномену обдарованості. Науковці по-різному інтерпретують це поняття. «Обдарованість – це якісно своєрідне поєднання здібностей, що забезпечує успішне виконання діяльності. Обдарованість – значиме порівняно з віковими нормами випередження в розумовому розвитку або виняткова розвиненість спеціальних здібностей (музичних, художніх та ін.). Обдарованість – сукупність високого рівня природних задатків і нахилів як передумова розвитку здібностей до певних видів діяльності» [2, с. 40].

Серед класифікацій феномену обдарованості найбільш поширеною є американська, яка виді-

ляє такі типи цього явища: інтелектуальний академічний, творчий, соціальний, художній, психомоторний.

Аналіз досліджень як українських, так і зарубіжних науковців дає змогу окреслити головні напрями обдарованості, це:

- «взаємодія науки та освіти, шкільного та позашкільного навчання, наступність та взаємодія між усіма ланками;
- постійний моніторинг сучасних світових досліджень у сфері проблеми обдарованості;
- створення індивідуальних освітніх траєкторій учнів;
- проведення науково-дослідної роботи учнів;
- розроблення необхідної бази відповідних навчальних програм, методичних посібників та підручників;
- розширення дистанційного навчання;
- удосконалення електронних платформ та інших ресурсів, бібліотек;
- проведення учнівських конференцій;
- залучення обдарованих дітей до участі в міжнародних проєктах, програмах, форумах;
- створення платформ, випуск посібників для батьків із питань діагностики та виховання обдарованих дітей;
- розроблення централізованих програм пошуку обдарованих дітей» [1].

Дослідники феномену обдарованості однозначні в думці, що це складне психічне явище, яке потребує комплексного та різнобічного вивчення, розроблення спеціальних програм, використання різних методик як для психологів, так і для педагогів. Не всі здібності піддаються вимірюванню. Найпростіше провести вимірювання загальних здібностей, наприклад, за допомогою тестів. Набагато складніша ситуація з вимірюванням спеціальних здібностей. Лише деякі з них можна виміряти через тести досягнень, інші, зокрема фотографія, лідерство тощо, можна визначити, використавши метод експертної оцінки. У будь-якому разі варто сповідувати принцип, що кожна дитина неповторна, унікальна, та пам'ятати, що якогось одного універсального методу для виявлення таланту немає. Тому виявлення обдарованих дітей – це непростий та довгий процес, велика увага в ньому має приділятися різним технікам спостереження. У цьому контексті варто зупинитися на аналізі системи моніторингових досліджень, які дають змогу побачити успіхи і невдачі, відстежити динаміку розвитку дитини, вчасно вносити корективи, планувати подальшу роботу, приймати виважені управлінські рішення.

Моніторинг передбачає постійне відстеження будь-якого процесу, в освітній сфері він дає змогу оцінити розвиток дитини за певний період із метою відстеження динаміки. У процесі моніто-

рингу за допомогою різних його видів та критеріїв можуть оцінюватися будь-які аспекти освітньої діяльності, досягнення здобувачів освіти тощо. Наприклад, підвид моніторингу – автономіторинг – дає змогу здійснити самооцінку власних досягнень та розробити відповідну індивідуальну траєкторію розвитку. Педагогічний моніторинг, який проводить учитель, показує реальний рівень сформованості навчальних компетентностей, коригує динаміку просування здобувачів освіти рівнями навчальних досягнень.

Особливої уваги потребує робота з виявлення обдарованої дитини засобами моніторингу, яка, на нашу думку, може передбачати такі етапи: збір інформації про досягнення дитини, індивідуальна оцінка потенціалу й особливостей дитини, відстеження рівня сформованих здібностей та динаміки їх розвитку.

Під час проведення такого моніторингу можуть бути використані методи діагностики, анкетування, бесіди, спостереження, портфоліо, есе, фокус-групи, моделювання ситуацій із використанням творчих завдань, методи вторинних даних, кваліметричний підхід тощо. Під час збору інформації про досягнення дітей, наприклад, молодшого шкільного віку доцільно використовувати метод спостереження, інструментами якого можуть бути «Карти обдарованості Хаана та Каффа».

Здійснюючи індивідуальну оцінку потенціалу й особливостей дитини, педагог може вибрати методи спостереження, тестування, діагностики, аналізу продуктів діяльності, портфоліо тощо. Цей етап передбачає осмислення отриманої інформації про здобувача освіти, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, що вибудовуються на основі співвідношень «педагогічна мета – індивідуальні особливості здобувача освіти – педагогічні засоби», екстраполяції висновків учителя тощо.

Дуже часто в процесі моніторингу використовується метод педагогічної діагностики. «Педагогічна діагностика – комплексна оцінка, сукупність методів і прийомів вивчення внутрішнього світу особи, встановлення тенденцій розвитку кожної особистості, міжособистісних стосунків у колективі, спрямована на вдосконалення педагогічного процесу» [3, с. 15]. Складниками діагностичної діяльності є вимірювання та оцінювання. «Вимірювання – це процес присвоєння числового значення певній властивості особистості відповідно до її кількісного прояву із застосуванням чітко визначених правил вимірювання. Оцінювання – це процес оперування (систематизація, аналіз, узагальнення тощо) численними показниками, які встановлені відповідно до певних правил» [4, с. 109]. Об'єктами оцінювання можуть бути знання та вміння, навички, ставлення або

інтегровані об'єкти. Основними об'єктами в моніторингових дослідженнях можуть бути особистість дитини, педагогічна майстерність і професіоналізм педагога, зміст, методи, форми роботи вчителя. «Діагностика як метод моніторингу може відстежувати ставлення здобувача освіти до вчителя, навчання, бачення батьками діяльності дитини, школи, педагогічна взаємодія» [4, с. 109].

Використання методу діагностики в ході проведення моніторингових досліджень – це не одночасна процедура, а тривалий у часі і безперервний за характером процес. Вивчаючи дитину в процесі моніторингу, використовуючи для цього наукові методи, інтегруючи згодом усю інформацію про неї, педагог, таким чином, не просто вивчає дитину, а розуміє її. У такому контексті розуміння – результат інтелектуальних, психологічних зусиль педагога. Шлях до розуміння дитини розпочинається з її пізнання, виявлення індивідуальних особливостей, можливостей, інтересів тощо. Спрацьовує прямо пропорційна залежність: учитель тим краще розуміє дитину, чим більше дізнається про неї.

Таким чином, у процесі моніторингу відбувається не лише кількісне накопичення знань про дитину, її особливості, ресурси, а й їх поглиблення, розширення, збагачення. У свідомості вчителя вибудовується складне багатоаспектне уявлення про особистість дитини, яка, як зазначає дослідниця О. Савченко, «є найвищою цінністю педагогічного процесу і загальнолюдською цінністю, найбільш значущою ознакою гуманістичного мислення педагога» [5, с. 32].

**Висновки** і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Можемо підсумувати, що обдарованість – складне багатовекторне явище, яке потребує комплексного та різнобічного вивчення, розроблення спеціальних програм, використання різних методик. Виявлення обдарованих дітей – це непростий та довготривалий процес, велика увага в ньому має приділятися різним технікам спостереження.

Система моніторингових досліджень дає змогу побачити успіхи і невдачі, відстежити динаміку розвитку дитини, вчасно вносити корективи, планувати подальшу роботу, приймати виважені управлінські рішення. Тому в ході проведення моніторингу з використанням педагогічної діагностики з'являються нові перспективи для пізнання дитини, розкриття її індивідуальних талантів та здібностей, вироблення на основі цього індивідуально визначеної траєкторії розвитку.

До подальших напрямів дослідження відносимо необхідність уточнення трактування феномену «потенціал особистості» через вивчення змісту власної освітньої траєкторії особистості.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська О.В. Основні напрямки розвитку обдарованої особистості (технологічний аспект). *Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я.А. Коменського. Сучасні проблеми обдарованості особистості* : матер. І Міжнар. наук.-практ. конф., м. Умань, 20–21 травня 2020 р. Умань : Візаві, 2020. Вип. 1(20). С. 16–19.
2. Бойко О.І. Кожна дитина приходять у світ обдарованою. *Обдарованість: методи діагностики та специфіка моніторингу* : матеріали Всеукраїнського науково-практичного онлайн-семінару, м. Київ, 30–31 травня 2022 р. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 39–47.
3. Психодіагностика дітей / упор. А.С. Галанов. Москва : Сфера, 2003. 128 с.
4. Мартиненко С.М. Використання засобів діагностики у процесі моніторингу навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи. *Моніторинг якості освіти: теорія та практика*. Київ, 2009. С. 109–112.
5. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти. Київ : СПД «Цудзинович Т.І.», 2007. С. 32–35.

## REFERENCES

1. Baranovs'ka, O.V. (2020) Osnovni napryamky rozvytku obdarovanoyi osobystosti (tekhnologichnyy aspekt) [The main directions of development of a gifted personality (technological aspect)]. *Visnyk Pol's'ko-ukrayins'koyi naukovo-doslidnoyi laboratoriyi dydaktyky imeni Ya. A. Komens'koho*. Suchasni problemy obdarovanosti osobystosti: mater. I Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Ukrayina, Uman', Trav. 20–21, 2020). Uman': Vizavi, Vol. 1 (20), pp. 16–19.
2. Boyko, O.I. (2022) Kozhna dytyna prykhodyt' u svit obdarovanoyu [Every child comes into the world gifted]. *Obdarovanist': metody diahnostryky ta spetsyfika monitorynhu*: materialy Vseukrayins'koho naukovo-praktychnoho onlayn-seminaru (Ukrayina, Kyiv, Trav. 30–31, 2022). Kyiv: Instytut obdarovanoyi dytyny NAPN Ukrayiny. pp. 39–47.
3. *Psykhodiahnostryka ditey* (2003) [Psychodiagnostics of children] / uporyad. A.S. Halanov. M. TTS Sfera, 128 p. (in Ukrainian).
4. Martynenko, S.M. (2009) *Vykorystannya zasobiv diahnostryky u protsesi monitorynhu navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti uchniv pochatkovoyi shkoly* [The use of diagnostic tools in the process of monitoring the educational and cognitive activity of elementary school students]. *Monitorynh yakosti osvity: teoriya ta praktyka*. K.: pp. 109–112 (in Ukrainian).
5. Savchenko, O.Ya. (2007) *Vykhovnyy potentsial pochatkovoyi osvity* [Educational potential of primary education]. K.: SPD "Tsudzynovych T.I.". pp. 32–35 (in Ukrainian).

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

УДК 378.147=512.161=111

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-04>

### СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (НА ПРИКЛАДІ ТУРЕЦЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ)

**Гребінь-Крушельницька Н. Ю.***кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри тюркології**Київський національний університет імені Тараса Шевченка**вул. Володимирська, 60, Київ, Україна**orcid.org/0000-0002-3478-6975**nadiia.hk05@gmail.com***Нідзолік О. О.***студентка III курсу**Навчально-науковий інститут філології**Київського національного університету імені Тараса Шевченка**бульв. Тараса Шевченка, 14, Київ, Україна**orcid.org/0009-0006-9225-1924**ksuhanidzolik@gmail.com*

**Ключові слова:** сучасний підхід, середня школа, англійська мова, турецька мова, технології навчання.

У статті розглянуто сучасні підходи до викладання іноземних мов на прикладі англійської та турецької. Проаналізовано зміни в підходах до навчання в останні десятиліття, а саме перехід від традиційних методів навчання до сучасних.

Окреслено особливості комунікативного, особистісно-орієнтованого підходів та навчання з використанням комп'ютерних технологій, здійснено їх кореляцію.

Досліджено основні ідеї комунікативного підходу та вказано на його переваги над традиційним методом викладання іноземних мов. Крім того, описано різні методи і прийоми, які використовують у процесі навчання англійської та турецької мов.

Розглянуто особистісно орієнтований підхід до викладання іноземних мов та зосереджено увагу на технологіях, які застосовують для покращення якості навчання, наприклад використанні онлайн-ресурсів, ігор і мультимедіа. Описано також нові підходи до навчання граматики англійської і турецької мов, у центрі уваги яких – комунікативна компетенція учнів та розвиток навичок спілкування. Актуалізовано важливість культурного аспекту в навчанні іноземних мов та запропоновано включати його до навчальних програм, розвивати соціокультурну компетентність учнів.

Визначено, що застосування новітніх комп'ютерних технологій та інноваційних методів викладання мов створює можливості для кращого навчання й особистісного розвитку кожного учня у глобальному світі.

Запропоновано комплексний підхід до викладання мов, який сприяє забезпеченню ефективного й цікавого навчання. Оновлені методи допомагають учням зрозуміти, як використовувати мову у практичних

ситуаціях, та покращують їхні комунікативні навички. Крім того, включення культурного аспекту в навчання допомагає учням зрозуміти й оцінити культурні відмінності та спілкуватися з людьми з інших країн.

---

## **MODERN APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGES TEACHING (ON THE EXAMPLE OF TURKISH AND ENGLISH)**

**Hrebin-Krushelnytska N. Yu.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Turkology  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
Volodymyrska str., 60, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-3478-6975  
nadiia.hk05@gmail.com*

**Nidzolik O. O.**

*Student of the 3<sup>rd</sup> year  
Educational and Scientific Institute of Philology  
of Taras Shevchenko National University of Kyiv  
Taras Shevchenko Blvd, 14, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0009-0006-9225-1924  
ksuhanidzolik@gmail.com*

**Key words:** *modern approach,  
secondary school, English,  
Turkish, learning technologies.*

The article discusses modern approaches to teaching foreign languages using English and Turkish as examples. The change in teaching methods over the past decade is analyzed, specifically the transition from traditional methods to modern ones.

The communicative and person-centered approaches to teaching, as well as computer technology in language education, are outlined and correlated.

The main ideas of the communicative approach and its advantages over traditional language teaching methods are researched. Additionally, various methods and techniques used in teaching English and Turkish are described.

The person-centered approach to teaching foreign languages is considered and it focuses on technologies which are used to improve the quality of language education, such as online resources, games and multimedia. New approaches to teaching English and Turkish grammar, which emphasize students' communicative competence and development of communication skills are also described. The importance of cultural aspects in foreign language education is actualized and it was proposed to include it in the educational programs to develop the socio-cultural competence of pupils.

The use of modern computer technologies and innovative teaching methods in language education creates opportunities for better learning and personal development of each student in the global world.

The article proposes a comprehensive approach to language teaching, which helps to ensure effective and interesting learning. Updated methods help students understand how to use language in practical situations and improve their communication skills. In addition, including cultural aspects in language education helps students understand and appreciate cultural differences and communicate with people from other countries.

---

**Постановка проблеми.** В умовах глобалізації, розвитку суспільства, реформації всіх сфер життя освіта є ядром, що перебуває в центрі всіх цих безперервних змін. У сучасному світі вивчення іноземних мов стало необхідністю. З погляду культурного й бізнес-спілкування, міжнародної співпраці та подорожей знання іноземних мов відкриває безліч можливостей. Особливо популярною в сучасному світі є англійська мова, яка є мовою міжнародного спілкування, бізнесу та культури. Також дедалі більшої популярності набуває турецька мова, яка є офіційною мовою Туреччини та відкриває можливості для спілкування з понад 70 млн людей у світі.

Світ XXI ст. потребує переходу від традиційної системи навчання до нової, з використанням сучасних підходів, які сприятимуть розвитку іншомовної комунікативної компетенції.

Сучасні підходи до навчання іноземних мов ґрунтуються на результатах наукових досліджень та практичних розробках викладачів. Розробники таких підходів виявляють індивідуальні психологічні особливості студентів, розуміють їхні потреби і сприйнятливості до навчання та працюють над створенням найефективніших методик.

**Аналіз останніх джерел та публікацій.** Одними з найвідоміших розробників сучасних підходів до навчання є зарубіжні вчені М. Льюїс, Н. Андерсон, Дж. Брунер, П. Скейлс, С. Кравчик, Я. Ернеге, А. Кемаль та низка вітчизняних науковців: Г. Балл, І. Бех, Н. Гузій, В. Рибалка, О. Савченко, О. Семиченко, В. Сериков, Л. Король, М. Бозняк, О. Чернякова. Незважаючи на значну кількість досліджень із цієї теми, проблема підбору та впровадження сучасних підходів навчання іноземних мов у навчальний процес залишається актуальною.

**Мета статті** – розглянути сучасні підходи до навчання іноземних мов на прикладі турецької та англійської мов, а також способи впровадження цих підходів у навчальний процес.

**Виклад основного матеріалу.** Викладання мови за останні 50 років зазнало багатьох змін в уявленнях про навчальний план і методологію, відбулося переосмислення підходів щодо навчання іноземних мов. Лінгвісти поділяють тенденції у викладанні мови в зазначений період на три етапи:

- 1) традиційні підходи (кінець 1960-х рр.);
- 2) класичне комунікативне навчання мови (1970–1990-ті рр.);
- 3) сучасне навчання комунікативної мови (кінець 1990-х – дотепер) [11, с. 6].

17 серпня 2016 р. Міністерство освіти і науки України оприлюднило обговорення першої версії «Концептуальних засад реформування середньої освіти» в межах Нової української школи. Відпо-

відно до нового законопроекту навчання відбувається за новими підходами, традиційна модель навчання вважається застарілою та потребує змін. Освітній процес спрямований на формування й розвиток особистості, яка в майбутньому пристосовуватиметься до нових умов, готової навчатися протягом усього життя та активно діяти [8, с. 2–5]. Простежується перехід від звичайного «зазубрювання» матеріалу до вміння застосовувати вивчене на практиці; учень стає суб'єктом, партнером у навчально-виховному процесі.

Отже, нові вимоги суспільства до конкурентоспроможного фахівця на ринку праці потребують нових підходів до навчання. У педагогіці термін «підхід» належить до загальних понять, яке використовують для опису й аналізу процесів, методів і стратегій, що застосовуються в навчанні та вихованні.

Згідно з «Українським педагогічним словником» підхід – це загальний напрям, концептуальне положення, філософія або теорія, які покладені в основу організації навчального процесу, виховання, дослідження, визначають його цілі, завдання, зміст, методи та способи розв'язання проблем [4, с. 376].

З огляду на зазначене можемо констатувати, що підхід – це стратегія, яку використовують для організації та реалізації процесів навчання й виховання.

На думку О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецької, підхід до навчання іноземних мов – це «погляд на сутність того, як необхідно формувати іншомовну комунікативну компетентність» [7, с. 81].

Найбільш поширеними сучасними підходами до викладання іноземних мов є комунікативний, особистісно орієнтований та підхід із використанням нових комп'ютерних технологій.

Комунікативний підхід посідає центральне місце у викладанні іноземних мов, адже значною мірою імплементується у специфіці навчального предмета «Іноземна мова» в середній школі. Він відрізняється від таких традиційних підходів, як граматичний чи аудіолінгвальний, оскільки в комунікативному підході граматичні правила та знання лексичних одиниць не є головною метою викладання, а вивчаються під час спілкування.

На нашу думку, завдяки використанню цього підходу в навчальному процесі вчитель зосереджується на забезпеченні максимального рівня його взаємодії з учнем, а також взаємодії самих учнів. Під час навчання учні працюють у парах або групах, обговорюють теми, виконують різноманітні комунікативні завдання і вправи, що дає їм можливість більш ефективно вивчати мову та розвивати навички спілкування.

Для досягнення мети навчання іноземних мов учителі мають створювати комунікативні ситуа-

ції та завдання, що допомагають учням розвивати іншомовну комунікативну компетенцію [10].

Застосування комунікативного підходу передбачає використання відповідних технологій, методів і прийомів навчання, зокрема:

- а) ігрових технологій, що сприяють розвитку мовленнєвих та комунікативних навичок;
- б) роботи з аудіо- та відеоматеріалами;
- в) рольових ігор, інтерактивних вправ.

Одним із прикладів застосування комунікативного підходу на уроці турецької мови є використання рольової гри. Наприклад, учні можуть уявити, що вони прийшли до турецького кафе та хочуть замовити їжу і напої. Тут можна обговорювати меню, вибирати страви, знайомлячись у такий спосіб із турецькою кухнею, і, що важливо, замовляти їх турецькою мовою. Учитель може надати список гастронімів, що є прикладом культурно маркованої лексики: *şöbiyet, lokma, midye dolma, balık ekmeği, orman kebabı, çiğ köfte*.

Такий вид діяльності дає змогу учням застосувати турецьку мову для виконання реальних завдань і розвивати комунікативні навички. Учитель може спостерігати за учнями, давати поради й настанови, щоб допомогти їм покращити комунікативні навички. Рольова гра має не лише бути спрямованою на комунікативну діяльність, а й сприяти мотивації до вивчення іноземної мови, передавання досвіду, розвитку уваги, мислення та пам'яті. Під час рольової гри учні не лише демонструють знання з граматичної чи лексичної теми, а й розвивають свою уяву та творчі здібності. Отже, рольова гра комунікативної спрямованості сприяє також особистісно орієнтованому розвитку учнів.

Для навчання англійської та турецької мов комунікативний підхід є одним із найдієвіших. Зокрема, під час викладання англійської та турецької мов цей підхід дає можливість розвивати в учнів практичні навички спілкування в англійськомовному й турецькомовному середовищах.

Реформаційні процеси в освітньому просторі України потребують підбору та впровадження таких підходів, що сприятимуть усебічному розвитку особистості учня. Таким підходом вважаємо особистісно орієнтований, під яким у педагогіці розуміють послідовне ставлення педагога до вихованця як свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку та суб'єкта виховної взаємодії. Особистісно орієнтований підхід – це базова цілісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожним учнем [3, с. 158].

Особистісно орієнтоване навчання має на меті розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожного учня, допомогти йому пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися, сформувати в нього культуру життєдіяльності, яка дає змогу продуктивно будувати своє життя [1, с. 16].

Особистісно орієнтований підхід у вивченні іноземних мов означає посилення акценту на соціокультурному складнику іншомовної комунікативної компетенції. Ідеться про культурологічну спрямованість навчання іноземних мов, залучення учнів до культури країн, мова яких вивчається, краще розуміння власної національної культури та вміння її представляти засобами іноземної мови, включення школяра в діалог культур [9, с. 95].

Відомо багато методів, які можуть бути використані для реалізації особистісно орієнтованого підходу навчання іноземних мов. На нашу думку, ефективним у цьому контексті є використання кейс-методу, методу проєктів тощо.

Єдиної дефініції кейс-методу немає. Проте, на думку П. Скейлса, метод кейсів – це навчальна діяльність, яка орієнтована переважно на учнів і ґрунтується на реальних життєвих ситуаціях [12, с. 111].

Кейс-метод може бути ефективним під час навчання іноземних мов у середній школі, оскільки він дає змогу учням розвивати практичні комунікативні навички, а також поглиблювати знання про культуру та життя країни, мова якої вивчається. Зазначений метод також сприяє розвитку критичного мислення та здатності ухвалювати обґрунтовані рішення.

Для того щоб застосовувати кейс-метод на найвищому рівні, учителю необхідно знати методику його проведення з огляду на тему уроку, форму роботи під час заняття (групову або індивідуальну), вікові особливості, актуальність теми. Крім цього, кейс має містити проблемну ситуацію з обов'язковими варіантами вирішення цього питання. Основні етапи роботи із цим методом є такими:

1. Визначення теми, вибір проблемної ситуації (яка відповідає темі уроку), розроблення структури кейса. Цей етап учитель організовує до початку заняття, тобто завчасно.

2. Ознайомлення учнів із поставленою ситуацією у формі презентації з ілюстраціями, відеоматеріалів, фрагментів текстів тощо; поділ учасників на групи та подальший аналіз, який складається з обговорення й пошуку шляхів розв'язання проблеми. Учитель на цьому етапі не втручається.

3. Презентація результатів, де учасники групи демонструють позитивні й негативні сторони виконаної роботи.

4. Дискусія, обговорення плюсів і мінусів попередньо ухвалених рішень щодо проблемної ситуації.

5. Оцінювання вчителем колективної та індивідуальної роботи кожного учня. Якщо під час роботи був використаний кейс на основі реальної ситуації, учитель має повідомити, як насправді

треба вирішити питання; якщо це вигаданий кейс, він повинен представити свій варіант розв'язання проблеми [2, с. 24–25].

Нижче пропонуємо приклад кейс-ситуації, що може бути застосована на уроці англійської мови з теми «Travelling».

*You are planning a trip to London for a week. Your plans include flying, staying in hotels, visiting famous restaurants and places of interest, and getting around town by taxi. However, you have some problems:*

- *You cannot find your passport which contains the visa you need to enter the UK.*
- *When you arrive at London airport, you don't know how to get to your hotel.*
- *You don't know how to find the nearest restaurant or how to pay for taxi services.*
- *Your task is to solve these problems and plan your trip.*

*Using the new words and grammar rules you have learned, you must write a list of steps you need to take to overcome these obstacles and make your dream trip to London come true.*

Так, кейс-метод є ефективним методом особистісно орієнтованого навчання, оскільки передбачає активну участь учнів у процесі навчання. Учні не просто отримують інформацію від учителя, а самі ухвалюють рішення, виконують завдання та аналізують результати.

Досить важливим методом особистісно орієнтованого навчання є метод проєктів. Проєктний метод стимулює розвиток творчих здібностей учнів, що дає їм можливість дивитися на проблеми з різних боків та знаходити нестандартні їх розв'язання. Учні навчаються критично мислити, аналізувати й оцінювати інформацію, що є важливими навичками в сучасному світі.

Проєкт – це поєднання теорії та практики, постановка певного розумового завдання та практичне його використання. Основні завдання, які вирішує проєктна технологія, – це набуття й застосування знань для досягнення нових пізнавальних цілей, розвиток іншомовної комунікативної компетенції учнів, уміння користуватися дослідницькими прийомами тощо.

Європейські проєкти мають широкі можливості організації проєктної діяльності студентів. Вони розрізняються за змістом (дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані), за кількістю учнів (індивідуальні, парні, групові), за тривалістю (короткочасні, середньої тривалості, довготривалі) [5, с. 220–221].

Під час роботи над проєктом учні набувають практичних навичок, що дає їм змогу більш ефективно засвоювати знання. Вони мають можливість застосовувати отримані знання у практичній діяльності, що допомагає зрозуміти їхню реальну цінність і значення. Розглянемо методи

та способи впровадження методу проєктів під час навчання турецької мови. Цікавим для учнів буде проєкт, пов'язаний із вивченням турецької культури та традицій.

Учні можуть бути поділені на групи, кожній із яких буде надана тема для дослідження (наприклад, турецька кухня, традиційні свята, спорт і танці, одяг тощо).

Кожна група має знайти й вивчити інформацію з теми та підготувати невеличкий презентаційний матеріал. Учні можуть створити плакати, підготувати відео або презентацію на комп'ютері, де будуть показані фото, відео й інформаційні матеріали на задану тему.

Після підготовки матеріалів кожна група повинна представити своє дослідження перед класом, використовуючи турецьку мову. Це дасть можливість учням не тільки вивчити нові слова і фрази, а й краще зрозуміти турецьку культуру та традиції.

Для оцінювання результатів проєкту вчитель може використовувати різні критерії, наприклад зміст презентації, якість виконання, спосіб представлення матеріалу, ефективність використання турецької мови, співпраця у групі.

Такий проєкт сприятиме розвитку творчих здібностей учнів, їхньої комунікативної та соціокультурної компетенції. Водночас учні вчаться працювати з різноманітними джерелами, онлайн-ресурсами, оперувати інформацією та створювати комп'ютерні презентації.

Особистісно орієнтований підхід є важливим під час вивчення іноземних мов, оскільки забезпечує індивідуальний підхід до кожного учня, що також дає змогу досягти кращих результатів.

У сучасних умовах життя, в епоху глобалізації та комп'ютеризації, в освітньому просторі переважає змішане й дистанційне навчання, тож реалізація комунікативного та особистісно орієнтованого підходів до вивчення іноземних мов неможлива без використання комп'ютерних технологій.

Упровадження комп'ютерних технологій вважають одним зі шляхів збільшення інтенсифікації процесу навчально-пізнавальної роботи та рівня внутрішньої мотивації до навчання школярів на уроках іноземних мов. Використовувати новітні технології можна на різних етапах уроків у процесі вивчення як лексики, так і граматичних структур.

Цілком слушною є думка Л. Король щодо використання в навчальному процесі технології flipped classroom, оскільки останнім часом за кордоном вона набуває неабиякої популярності. Так, до квінтесенції перевернутого навчання англійської мови зараховують три компоненти:

1) створення вчителем віртуального середовища (динамічних відео, презентацій, відеоуро-

ків), вибір електронної платформи для зворотного зв'язку з учнями;

2) організацію навчального процесу, зокрема вирішення викладачем ключових компетенцій у межах теми, форм роботи зі студентами на аудиторному занятті, попередню підготовку навчального ресурсу, який розв'яже ті чи інші додаткові завдання (поглиблення, закріплення, повторення навчального матеріалу);

3) поточне та підсумкове оцінювання рівня сформованості компетенцій [6, с. 331].

Запропонована модель є варіантом змішаної форми навчання, де учні вивчають половину матеріалу самостійно в дистанційному форматі.

Учні досить легко адаптуються до мобільних технологій, що дає змогу працювати з будь-яким компонентом електронного навчання. Flipped classroom можна використовувати за допомогою мобільних пристроїв, наприклад інформаційних порталів, електронних книг, мобільних словників і перекладачів, систем тестування, мультимедійних засобів, програмних додатків, засобів обміну інформацією та спілкування тощо.

Одним із найважливіших аспектів навчання іноземних мов, зокрема турецької та англійської, є лексичний матеріал. Забезпечити засвоєння нових лексичних одиниць можна за допомогою онлайн-платформ та додатків. Так, під час вивчення тем «Їжа», «Зовнішність», «Мистецтво» можна використати навчальний додаток «Quizlet». Він дає можливість створювати флешкартки з новим лексичним матеріалом. Кожен учень може переглянути картки з перекладом або з поясненням мовою, яка вивчається, прослухати їх. Зокрема, «Quizlet» пропонує пройти тест для самоперевірки та гру «Підбір». Програма дуже проста в користуванні.

Використання цього додатка допомагає сформувати позитивне ставлення учнів до навчального матеріалу та посилити внутрішню мотивацію до навчальної діяльності. Учні в цікавому й новому форматі вивчають лексичні одиниці.

Використання комп'ютерних технологій під час навчання іноземних мов є надзвичайно важливим, оскільки дає змогу учням розвивати навички мовлення, читання, письма й аудіювання більш ефективними та цікавими способами.

**Висновки.** Отже, на нашу думку, комунікативний та особистісно орієнтований підходи є основними в навчанні іноземних мов. Комунікативний підхід передбачає активне використання мови у спілкуванні, тоді як особистісно орієнтований акцентує на особистісному розвитку учня.

Використання комп'ютерних технологій у навчанні іноземних мов зі свого боку може здійснювати кореляцію та сприяти розвитку обох зазначених підходів. Наприклад, використання спеціальних програм і вебресурсів може допомогти учням активно практикувати навички мовлення та спілкування в інтерактивних середовищах, що є ключовим елементом комунікативного підходу. Крім того, за допомогою комп'ютерних технологій можна створювати індивідуальні підходи до навчання та розвитку особистісних навичок учнів, що є характерним для особистісно орієнтованого підходу.

Одним зі способів використання комп'ютерних технологій у навчанні іноземних мов з урахуванням обох підходів може бути використання рольових ігор, застосування кейс-методу та методу проєктів, що допомагають учням розвивати іншомовну комунікативну компетенцію в реальних комунікативних ситуаціях, а також розвивати їхній особистісний потенціал, наприклад, шляхом співпраці в команді чи здійснення особистого внеску у проєкт.

Тож, на наше переконання, побудувати сучасний ефективний урок із використанням єдиного підходу неможливо. Для забезпечення найкращих результатів навчання англійської і турецької мов доцільно комбінувати підходи відповідно до мети та цілей уроку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Березнева І., Філатова Л. Особливості застосування особистісно орієнтованого підходу до навчання іноземної мови курсантів військових ЗВО. *Від традицій до інновацій в навчанні іноземних мов у закладах вищої освіти* : тези доповідей міжвузівського науково-методичного семінару, м. Харків, 25 січня 2022 р. Харків, 2022. С. 15–18.
2. Бозняк М. Кейс-метод як форма інтерактивного навчання на уроках англійської мови в ліцеї. Херсон : Херсонський державний університет, 2022. 42 с.
3. Галацин К., Ярошенко О. Особистісно орієнтований підхід у процесі навчання англійської мови. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук* : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. С. 158–161.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 427 с.
5. Дубровіна І., Мазурок В., Людвік В. Проєктна діяльність як елемент наукового підходу у роботі з молоддю. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 56. Т. 1. С. 218–225.
6. Король Л. Технологія flipped classroom у навчанні англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти. *Грааль науки*. 2022. № 18–19. С. 330–333.

7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька та ін. ; за заг. ред. С. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
9. Чернякова О. Особистісно-орієнтований підхід у навчанні школярів англійської мови. *Психолінгвістика*. 2013. Вип. 13. С. 93–117.
10. Celce-Murcia M., Brinton D., Snow M. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 4<sup>th</sup> ed. Boston : Heinle ELT, 2014. 708 p.
11. Richards J. *Communicative language teaching today*. New York : Cambridge University Press, 2006. 47 p.
12. Scales P. *Teaching in the lifelong learning sector*. 2<sup>nd</sup> ed. Maidenhead ; New York : Open University Press, 2013. 329 p.

#### REFERENCES

1. Berezneva, I., & Filatova, L. (2022). Osoblyvosti zastosuvannya osobystisno oriietovanoho pidkhdou do navchannia inozemnoi movy kursantiv viiskovykh ZVO [Peculiarities of the application of a person-oriented approach to foreign language teaching of military higher education cadets]. *Tezy dopovidei mizhvuzivskoho naukovu-metodychnoho seminaru "Vid tradytsii do innovatsii v navchanni inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity"* [Abstracts of reports of the interuniversity scientific and methodical seminar "From traditions to innovations in teaching foreign languages in institutions of higher education"] (Kharkiv, January 25, 2022). Kharkiv, pp. 15–18 [in Ukrainian].
2. Bozniak, M. (2022). *Keis-metod yak forma interaktyvnoho navchannia na urokakh anhliiskoi movy v litsei* [The case method as a form of interactive learning in English language classes at the lyceum]. Kherison: Kherson State University, 42 p. [in Ukrainian].
3. Halatsyn, K., & Yaroshenko, O. (2021). Osobystisno oriietovanyi pidkhdid u protsesi navchannia anhliiskoi movy [A personally oriented approach in the process of learning English]. *Zbirnyk naukovykh robit uchashnykiv mizhnarodnoi naukovu-praktychnoi konferentsii "Aktualni pytannia suchasnykh pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk"* [Collection of scientific works of the participants of the international scientific and practical conference "Actual issues of modern pedagogical and psychological sciences"]. Odesa: NGO "Southern Foundation of Pedagogy", pp. 158–161 [in Ukrainian].
4. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, 427 p. [in Ukrainian].
5. Dubrovina, I., Mazurok, V., & Liudvik, V. (2022). Proiektna diialnist yak element naukovoho pidkhdou u roboti z moloddiu [Project activity as an element of the scientific approach in working with young people]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, iss. 56, vol. 1, pp. 218–225 [in Ukrainian].
6. Korol, L. (2022). Tekhnolohiia flipped classroom u navchanni anhliiskoi movy studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei zakladiv vyshchoi osvity [Flipped classroom technology in teaching English to students of non-philology majors in higher education institutions]. *Hraal nauky – Grail of Science*, no. 18–19, pp. 330–333 [in Ukrainian].
7. Nikolaieva, S. (ed.) (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities]. Kyiv: Lenvit, 590 p. [in Ukrainian].
8. Ministry of Education and Science of Ukraine (2016). *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly* [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. Kyiv, 34 p. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
9. Cherniakova, O. (2013). Osobystisno-oriietovanyi pidkhdid u navchanni shkoliariv anhliiskoi movy [A personal-oriented approach in teaching English to schoolchildren]. *Psykhohinhvistyka – Psycholinguistics*, iss. 13, pp. 93–117 [in Ukrainian].
10. Celce-Murcia, M., Brinton, D., & Snow, M. (2014). *Teaching English as a Second or Foreign Language* (4<sup>th</sup> ed.). Boston: Heinle ELT, 708 p. [in English].
11. Richards, J. (2006). *Communicative language teaching today*. New York: Cambridge University Press, 47 p. [in English].
12. Scales, P. (2013). *Teaching in the lifelong learning sector* (2<sup>nd</sup> ed.). Maidenhead – New York: Open University Press, 329 p. [in English].



## CONTENT OF TEACHING FUTURE BACHELORS IN IT ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES WRITING

**Dychka N. I.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of English for Engineering № 1  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy ave., 37, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-3363-569X  
dychka81@gmail.com*

**Hural O. I.**

*Lecturer at the Department of English for Engineering № 1  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy ave., 37, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-1552-2093  
guraloksana712@gmail.com*

**Lomakina L. V.**

*Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 1  
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy ave., 37, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-3449-8121  
llv85@ukr.net*

**Key words:** *content components, software requirements specification, language competence, English for specific purposes writing, students in IT.*

The paper deals with the content components of teaching writing for specific purposes future bachelors in IT. The current trends in English language teaching and student's language needs are considered. In the paper it was determined that it is necessary for students of IT to form the skills to write technical documents, in particular, software requirements specification for their own software development. In the paper we consider the software requirements specification as a technical document (according to the IEEE-830 standard) that defines the requirements and the procedure for creating (developing or upgrading) a software product, according to which it is developed and accepted upon implementation. Based on the state standards and the curriculum of English for specific purposes, the main goal of teaching English for specific purposes writing undergraduate students of technical universities is the development of such communicative speech competences as speech, linguistic, sociocultural and educational-strategic.

The teaching components were determined in relation to the mentioned competencies. The components of the first content component are: 1) the sphere of communication, methods, types of communication, functions, situations (in our case the sphere of communication is professionally oriented, the sphere of computer and software engineering – creating software development); 2) communicative goals and intentions (a message about the software product); 3) topics, problems and texts (topics should be of a problematic nature). The second component of the teaching content is related to the formation of linguistic and sociocultural competence in bachelor students, which consists of sociolinguistic, sociocultural, social competences. The third component of the content of teaching professionally oriented writing is related to the formation

of students' language competences. This is the linguistic material inherent in the software requirements specification for the program development (lexical, grammatical and for teaching writing techniques). The fourth component of the subject aspect of the content of teaching English for specific purposes writing to bachelor students should ensure the formation of educational and strategic competence – the possession of various educational and communicative strategies and the ability to use them in the process of studying English for specific purposes writing.

## ЗМІСТ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ

**Дичка Н. І.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри інженерної англійської мови № 1  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
пр. Перемоги, 37, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0002-3363-569X  
dychka81@gmail.com*

**Гураль О. І.**

*викладач кафедри англійської мови інженерії № 1  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
пр. Перемоги, 37, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0002-1552-2093  
guraloksana712@gmail.com*

**Ломакіна Л. В.**

*старший викладач кафедри англійської мови № 1  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
пр. Перемоги, 37, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0002-3449-8121  
lv85@ukr.net*

**Ключові слова:** змістові компоненти, специфікація вимог до програмного забезпечення, мовна компетентність, англійське професійно орієнтоване писемне мовлення, студенти у сфері інформаційних технологій.

У статті розглядаються змістові компоненти навчання англійської мови професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх бакалаврів інформаційних технологій. Розглянуто сучасні тенденції викладання англійської мови та мовні потреби студентів. У роботі визначено, що у студентів ІТ-спеціальностей необхідно сформувати навички написання технічної документації, зокрема специфікації вимог до програмного забезпечення, для власного розроблення програмного забезпечення. У статті ми розглядаємо специфікацію вимог до програмного забезпечення як технічний документ (відповідно до стандарту IEEE-830), що визначає вимоги й порядок створення програмного продукту, відповідно до якого він розробляється та приймається до реалізації. З огляду на державні стандарти та навчальну програму з англійської мови технічного спрямування основною метою навчання англійської

мови студентів бакалаврату технічних закладів вищої освіти є розвиток таких комунікативно-мовленнєвих компетентностей, як мовленнєва, лінгвістична, соціокультурна та навчально-стратегічна.

Навчальні компоненти були визначені щодо зазначених компетентностей. Складниками першого змістового компоненту є: 1) сфера спілкування, методи, види спілкування, функції, ситуації (у нашому випадку сфера спілкування професійно орієнтована, сфера комп'ютерної та програмної інженерії – створення специфікації вимог до програмного забезпечення); 2) комунікативні цілі та наміри (повідомлення про програмний продукт); 3) теми, проблеми і тексти (теми мають бути проблемного характеру). Другий складник змісту навчання пов'язаний із формуванням у студентів-бакалаврів лінгвосоціокультурної компетентності, яка складається із соціолінгвістичної, соціокультурної, соціальної. Третій складник змісту навчання професійно орієнтованого писемного мовлення пов'язаний із формуванням мовних компетентностей. Це лінгвістичний матеріал, закладений у специфікацію вимог для розроблення програми (лексичний, граматичний та для навчання техніки письма). Четвертий компонент предметного аспекту змісту навчання має забезпечити формування навчально-стратегічної компетентності – володіння різноманітними навчально-комунікативними стратегіями та вміння використовувати їх у процесі вивчення англійської мови.

The processes of modernization of higher technical education of Ukraine, its entry into the European educational space, expansion of international relations are aimed at training highly qualified specialists. In this aspect, the social demand of the state is the preparing highly qualified specialists in IT who speak English at the intercultural level (B2, B2+ “independent user”) [5]. There is also a need to specify the content of teaching English for specific purposes (further – ESP) writing.

The problem of determining the content of ESP is reflected in the works of such researchers: K. Kennedy, R. Bolitho, P. Robinson, T. Hutchinson, A. Waters, T. Dudley-Evans, M.S. John, O.B. Tarnopolskyi, O.B. Belyaeva. All of them emphasize the importance of social demand and suggest starting teaching ESP by finding out the needs, motives and abilities of students, selecting educational materials that meet the needs of a group of students. This approach corresponds to the All-European Recommendations on language education. Only with this in mind, education meets the real professional needs of students [1; 6]. However, the content of teaching ESP writing students of IT is not fully defined, taking into account the modern requirements for specialists.

The purpose of the article is to outline the language needs of future bachelors in IT, to determine the purpose of teaching and to characterize the content components of teaching ESP writing.

As a result of the study of educational and qualification characteristics (EQC) [3] and educational and professional programs (EPP) [4], a survey of IT students regarding their professional needs in English writing, it was determined that it

is extremely necessary for them to form the skills to write a software requirements specification (further – SRS) for the software development.

We understand the SRS as a technical document (according to the IEEE-830 standard) that defines the requirements and the procedure for creating (developing or upgrading) a software product, according to which it is developed and accepted upon implementation.

Based on the state standards and the curriculum of ESP, the main goal of teaching ESP writing undergraduate students of technical universities is the development of such communicative speech competences as: speech, linguistic, sociocultural, linguistic and educational-strategic [5]. It is advisable to determine the teaching components in relation to the mentioned competencies.

Considering the points of view of scientists I.L. Bim, S.Yu. Nikolaieva, who believe that the components of the content of education cover two aspects: subject and procedural, we will consider the subject and procedural aspects of the content of teaching ESP writing students of IT. The subject aspect of the teaching content is closely related to the procedural aspect. The procedural aspect includes skills, abilities, knowledge, performance of exercises for the formation of students' foreign language communicative competence, which are determined in accordance with the goals of education and the subject aspect.

The first component of the subject aspect of the content of education should ensure the formation of the first component of foreign language communicative competence – speech competence [2;

5]. Let us recall that speech competence is the mastery of ways of forming and formulating thoughts using language, which provides the opportunity to perform a speech act, that is, to realize a communicative intention [2, p. 4]. That is, the components of the first content component are: 1) the sphere of communication, methods, types of communication, functions, situations; 2) communicative goals and intentions; 3) topics, problems and texts. Topics should be of a problematic nature.

Understanding the sphere of communication as an interconnected set of situations and topics of communication determined by the needs of students [2; 5; 6], in our study the sphere of communication is professionally oriented (the sphere of computer and software engineering – creating software development). Three methods of communication are used in classroom classes with students: interactive (student-teacher, student-student, student-computer interaction), perceptive (students perceive each other as individuals, advisors), informational (students discuss various professional aspects, exchanging opinions in writing). That is, in the educational process, communication takes place both in writing and speaking. The communicative function of writing SRS is a message about the software product.

The communicative situation for writing an English SRS for a bachelor's project is determined by the students' creation of their own software development. Factors of the situation are: the circumstances of reality in which communication takes place, relations between communicators, speech intention (communicative intention), implementation of the act of communication. Communication can take place under several circumstances of reality. The first circumstance is the creation of a SRS for a bachelor's project, where the teacher acts as the customer or project manager, and the student acts as the developer of the SRS. Another circumstance is the creation of the SRS for the ordered software product at the firm, enterprise or company. So, the communicative intention for creating a SRS is the mental prediction by the communication participants (the developer of the SRS and the customer) desired result for them.

Since students of IT specialties for the first time compile a SRS for their own bachelor's project (a list of topics is provided by the specialized department). The topic of the SRS corresponds to the topic of the qualifying paper, is related to the specialized subjects, corresponds to the educational qualification characteristics, is closely related to the intellectual activity of the future specialist in computer science, agreed with teachers of specialized disciplines, i.e. heads of bachelor's projects.

Topics should be of a problematic nature. Creating SRS for the software development is a challenging task that guides students to solve the problem – to

determine the requirements for a certain software product and satisfy the customer, which stimulates them to take certain actions. Therefore, the text of the SRS is a product of speech expression, which contains the information necessary for transmission, organized into a semantic and structural unity of the language level B2, B2+. Authentic texts adapted to students' needs, taking into account their level of language proficiency, serve as samples for creating the SRSs.

According to the specifics of professionally oriented fields, communicative situations related to teaching writing, students of IT specialties need to develop the following speech skills: select standards for the topic; generalize and synthesize ideas from different types of texts (articles, projects); write a detailed text (description of the software product), taking into account the audience and purpose; plan and logically organize ideas; organize the text of the SRS as a sequence of sections with their headings and sub-headings; use logical connectors to combine paragraphs into a single text; write a structured text (introduction / main part / notes); interpret tables, diagrams, which describe options for using the program's functions (use cases), record and state in writing the requirements for the software product; concisely and logically present data, structure ideas, take into account main and secondary information; make references correctly, add a number indicator to the text; to correct and proofread the work [5, p. 10].

We believe that according to the needs of students of IT specialties, for further professional activities, it is necessary to add the ability to edit and evaluate SRS, to write the SRS in accordance with the requirements of IEEE international standards. For the student's ability to implement speech actions, they must acquire certain knowledge: a special field of knowledge (programming, standards, etc.); language skills (how to write SRS).

The second component of the teaching content is related to the formation of linguistic and sociocultural competence in bachelor students, which consists of sociolinguistic, sociocultural, social competences. Sociolinguistic competence is the ability of students to choose language forms for professionally-oriented texts, use them and transform them into the context, as well as to be aware of the connections between languages (English – Ukrainian) [2, p. 6].

The formation of socio-cultural competence involves providing students with educational material, allowing them to acquire knowledge about the standards and requirements for writing technical documents (for example, technical documents for software development) of English-speaking countries, knowledge of the differences in behavior in the professional environment of two cultures, knowledge of the semantic features of words and expressions of scientific and technical under style.

Social competence is the ability to enter into communicative relations with other people, navigate in a social situation and manage it [2, p. 6]. In our method of teaching ESP writing, social competence is expressed in the ability of students to enter into communicative relations with each other, with the English language teacher, and teachers of specialized subjects.

Therefore, the components of the second component of the learning content are linguistic, sociocultural material and social situations. The introduction of the linguistic and sociocultural component of the study content contributes to the development of the student's personality, familiarization with sociocultural information. Non-equivalent and background vocabulary belong to the linguistic and sociocultural material.

Students need to develop the skills of operating linguistic and sociocultural material and develop the ability to: distinguish the culture of creating SRS in a professional English-speaking environment from the Ukrainian-speaking one; to find differences in the culture of behavior in the professional IT sphere in England and Ukraine; enter into social situations and manage them; interact in typical professional situations when writing SRS.

The third component of the content of teaching professionally oriented writing is related to the formation of students' language competences. Language (linguistic) competence is the student's ability to use the language system practically in accordance with the norms of a specific language and culture on the basis of acquired knowledge about the level structure of this system and awareness of the peculiarities of language phenomena [2, p. 7].

The components of the third component of the training content are linguistic material inherent in the SRS for the program development – lexical, grammatical and for teaching writing techniques.

Therefore, linguistic knowledge includes: lexical units, grammatical structures, punctuation, spelling, which are necessary for the production of a text of a scientific and technical sub-style, which is appropriate to ESP writing.

According to the third component of the procedural aspect of the content, it is legitimate to include speech skills that include lexical, grammatical and writing

techniques. Let's list each of them. Lexical skills include: the ability to use special terminology, use full verb forms instead of short ones, avoid weak phrases, use abbreviations, definitions, acronyms, symbols, use directives and continuances.

Grammatical skills include: the ability to use active and passive forms of verbs, infinitives, participles, gerunds, modal verbs, conditional, impersonal sentences, pronouns, conjunctions, articles. It is also necessary to develop students' skills in writing techniques: to write down the topic of SRS in accordance with punctuation and spelling rules, to follow the rules of punctuation of sentences, paragraphs, headings, subheadings, references.

The fourth component of the subject aspect of the content of teaching ESP writing to bachelor students should ensure the formation of educational and strategic competence [2, p. 7]. An educational-strategic competence we understand as the possession of various educational and communicative strategies and the ability to use them in the process of studying ESP writing. The elements of this content component are: educational strategies and strategies for using the specific language in ESP writing, communicative strategies. Educational strategies include: strategies for students to organize their educational activities, strategies for activating intellectual processes, strategies for active participation in the educational process, strategies for acquiring the necessary knowledge in ESP writing, strategies for choosing the necessary linguistic phenomena for creating SRS for the program development.

The communicative strategy includes the strategy of planning and writing SRS and the strategy of cooperation with other students and teachers. Therefore, it is advisable to include to the fourth component of the procedural aspect of the content the ability to operate educational strategies, exercises for their development, and relevant knowledge.

Thus, we specified the content of teaching ESP future bachelors in IT. We see the development of a methodology for teaching ESP writing using elements of distance learning that meets the modern requirements of teaching real specialists in the field of computer and software engineering as a research perspective.

## BIBLIOGRAPHY

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / пер. О.М. Шерстюк ; наук. ред. укр. видання С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Ніколаєва С.Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 2010. № 3. С. 3–10.
3. Освітньо-кваліфікаційна характеристика освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, напрям підготовки 6.050102 «Комп'ютерна інженерія» / О.Д. Азаров, Ф.А. Домнін, В.І. Жабін та ін. Київ : МОНмолодьспорту України, 2011. 17 с.
4. Освітньо-професійна програма освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, напрям підготовки 6.050102 «Комп'ютерна інженерія» / О.Д. Азаров, Ф.А. Домнін, В.І. Жабін та ін. Київ : МОНмолодьспорту України, 2011. 49 с.

5. Програма з англійської мови для професійного навчання / Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.
6. Робоча програма навчальної дисципліни «Іноземна мова для професійного навчання» для бакалаврів усіх спеціальностей / розробники : С.І. Кострицька, І.І. Зуєнок, О.В. Хазова. Дніпро : Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», 2018. 9 с.

#### REFERENCES

1. Nikolaieva, S.Yu. (ed.) (2003). *Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Pan-European recommendations on language education: study, teaching, evaluation]* (transl. O.M. Sherstiuk). Kyiv: Lenvit, 273 p. [in Ukrainian].
2. Nikolaieva, S.Yu. (2010). Zmist navchannia inozemnykh mov i kultur u serednikh navchalnykh zakladakh [The content of teaching foreign languages and cultures in secondary educational institutions]. *Inozemni movy – Foreign languages*, no. 3, pp. 3–10 [in Ukrainian].
3. Azarov, O.D., Domnin, F.A., Zhabin, V.I. et al. (2011a). *Osvitno-kvalifikatsiina kharakterystyka osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia bakalavr, napriam pidhotovky 6.050102 “Kompiuterna inzheneriia” [Educational and qualification characteristics of the educational and qualification level bachelor, field of study 6.050102 “Computer engineering”]*. Kyiv: Ministry of Education, Science, Youth and Sports of Ukraine, 17 p. [in Ukrainian].
4. Azarov, O.D., Domnin, F.A., Zhabin, V.I. et al. (2011b). *Osvitno-profesiina prohrama osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia bakalavr, napriam pidhotovky 6.050102 “Kompiuterna inzheneriia” [Educational and professional program of educational and qualification level bachelor, field of study 6.050102 “Computer engineering”]*. Kyiv: Ministry of Education, Science, Youth and Sports of Ukraine, 16 p. [in Ukrainian].
5. Bakaieva, H.Ye., Borysenko, O.A., Zuienok, I.I. et al. (2005). *Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho navchannia [English language program for professional training]*. Kyiv: Lenvit, 119 p. [in Ukrainian].
6. Kostrytska, S.I., Zuienok, I.I., Khazova, O.V. (2018). *Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny “Inozemna mova dlia profesiinoho navchannia” dlia bakalavriv usikh spetsialnostei [Work program of the study discipline “Foreign language for professional training” for bachelors of all specialties]*. Dnipro: National Technical University “Dnipro Polytechnic”, 9 p. [in Ukrainian].

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Дуброва С. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу  
та методики навчання*

*Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-1364-5022](https://orcid.org/0000-0002-1364-5022)  
[dubrovasvitlana@gmail.com](mailto:dubrovasvitlana@gmail.com)*

**Ключові слова:** *цифрові платформи, Microsoft Teams, Zoom, Moodle, освітній процес, ключові компетенції, здобувачі вищої освіти.*

У статті розглядаються особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземних мов в умовах дистанційного навчання. Процес організації самостійної роботи студентів у закладах вищої освіти є одним із пріоритетних напрямів роботи викладача, оскільки від його організаційних умінь залежить ефективність формування ключових компетенцій майбутніх учителів іноземних мов. Професійна підготовка здобувачів вищої освіти реалізується відповідно до умов кредитно-трансферної (кредитно-модульної) системи організації навчального процесу. Самостійна робота студентів вищої освіти є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Навчальний час, відведений для самостійної роботи, регламентується робочим навчальним планом і становить не менше 2/3 загального обсягу навчального часу, відведеного для вивчення конкретної навчальної дисципліни. Зміст самостійної роботи визначається навчальною програмою дисципліни, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача.

Особливості процесу організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземних мов в умовах дистанційного навчання у ЗВО висвітлюються на основі застосування найпопулярніших цифрових платформ – Microsoft Teams, Zoom, Moodle. Програми Microsoft Teams та Zoom використовуються для проведення лекційних, практичних занять, організації онлайн-конференцій, для розміщення навчальних матеріалів. Завдання для самостійної роботи та інструкції для їх виконання розміщуються у відповідних розділах із доступом для усіх учасників. Студенти мають змогу їх виконувати у зручний час, ділитися та ознайомлюватися з роботами інших студентів. Програма Moodle зручна для розміщення завдань для самостійної роботи у формі тесту з отриманням миттєвого результату, без безпосередньої участі викладача при оцінюванні.

Розглянувши загальну функціональність визначених цифрових платформ, навели приклади, виділили переваги та недоліки їх використання при організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземних в умовах дистанційного навчання.

## ORGANIZATIONAL FEATURES OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS' INDEPENDENT WORK IN DISTANCE EDUCATION CONDITIONS

**Dubrova S. V.**

*Ph.D. in Pedagogy,*

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology, Translation  
and Teaching Methods*

*Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav*

*Sukhomlyns'koho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-1364-5022*

*dubrovasvitlana@gmail.com*

**Key words:** *digital platforms, Microsoft Teams, Zoom, Moodle, educational process, key competencies, higher education students.*

The article deals with the organizational features of future foreign languages teachers' independent work in distance education conditions. The process of students' independent work organizing in the universities is one of the priority directions of lecturers' work. The effectiveness of formation of future foreign language teachers' key competencies (linguistic, sociocultural, communicative and methodical) depends on lecturers' organizational skills. The students' professional training is realized according to the conditions of the European Credit Transfer System (ECTS) of the organization of educational process. The students' independent work is the major means of mastering educational material at the time, free from compulsory studies. The allotted study hours for independent work are regulated by the curriculum and should be at least 2/3 of the total study hours, that are intended for the particular academic discipline studying. The content of independent work is determined by the syllabus, educational and methodical materials, lecturers' tasks and instructions.

The organizational features of future foreign languages teachers' independent work in distance education conditions are considered on the basis of application of the most popular digital platforms such as Microsoft Teams, Zoom, Moodle. Microsoft Teams and Zoom are used for conducting lectures, practical classes, organizing online conferences, sharing educational materials and tasks for students' independent work, sending text and voice messages etc. Tasks for students' independent work and its instructions are placed in the relevant sections with the access for all participants. Students can work on the task at a convenient time, share and get acquainted with other students' work. Moodle is an open teaching and learning management system, that is widely used in the educational process. This program is convenient for testing the students' levels of knowledge with instant results without the direct teacher's participation at rating.

The general functionality of certain digital platforms, the advantages and disadvantages of their usage in organizing the future foreign languages teachers' independent work in distance education conditions are considered in the paper.

**Постановка проблеми.** Враховуючи реалії сьогодення, сучасна система вищої освіти України ґрунтується на використанні різноманітних форм і методів організації навчального процесу, серед яких ключову роль відіграє самостійна робота студентів. Процес організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземних мов у закладах вищої освіти є одним із пріоритетних напрямів роботи викладача, оскільки від його організаційно-управлінських умінь залежить ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Проблема організації та керування самостійної роботи студентів іноземних мов розглянута у працях О.В. Глодової, Т.М. Гусак, І.П. Задорожної, Ю.В. Коробової, Д.І. Смужаниці, О.В. Теслюк, Т.А. Швець.

Зазначимо, що у сучасних наукових дослідженнях існують різні підходи до визначення поняття самостійної роботи студентів, але всі вони єдині в тому, що – це одна з форм організації навчального процесу, при якій заплановані завдання виконуються студентом під методич-



ним керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі.

За твердженням Т.А. Швець, самостійна робота як навчально-пізнавальна діяльність студентів спрямована на вивчення й оволодіння матеріалом навчального предмета без безпосередньої участі викладача, але за його завданням. За своєю суттю вона є активною діяльністю студента, пов'язаною з виконанням навчального завдання. Наявність завдання і цільової установки на його виконання є характерними ознаками самостійної роботи. Завдання, які доводиться вирішувати студенту в навчальній діяльності, стосуються таких її сфер:

- засвоєння матеріалу теми, яка розглядається на лекції або практичному занятті (робота з конспектом лекції, словниками, довідковими виданнями, рекомендованою навчальною літературою);
- конспектування фундаментальних праць відповідно до програми навчальної дисципліни;
- підготовка рефератів, контрольних робіт, доповідей на семінарському занятті;
- підготовка курсових, дипломних, магістерських робіт.

Усі ці елементи навчального процесу є самостійною роботою, оскільки студенти здійснюють їх певною мірою індивідуально, в позааудиторний час [7, с. 187].

На думку О.В. Теслюк, самостійна робота є одним з найважливіших компонентів освітнього процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних, позааудиторних занять, без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом. У контексті сучасної системи навчання самостійна робота домінує серед інших видів навчальної діяльності студентів після практичної підготовки (може становити від 15 до 55 % навчального програмного матеріалу) і дозволяє розглядати накопичувані знання як об'єкт власної діяльності студента [6, с. 16].

Самостійна робота у вищих навчальних закладах передбачає поетапне засвоєння нового матеріалу, його закріплення, застосування на практиці, повторення матеріалу. Ефективність самостійної роботи залежить від її організації, змісту, взаємозв'язку та характеру завдань у даному виді самостійної роботи і авжеж результатів її виконання [5, с. 319].

Д.І. Смужаниця підкреслює, що «традиційно самостійна робота студентів займає значний обсяг у процесі оволодіння іноземною мовою, зокрема при засвоєнні та опрацюванні лексичного, граматичного матеріалу, при розвитку навичок читання та писемного мовлення. Підручники, словники, довідники, комп'ютерні та мультимедійні технічні засоби, мережа Інтернет надають

широкі можливості студентам самостійно опрацювати матеріал та удосконалювати знання з іноземної мови. Однак також дуже важливою є роль викладача при організації самостійної роботи студентів. Викладач повинен навчити студента правильно організувати його самостійну роботу, також навчитись користуватись різними джерелами інформації, і звісно все це має відбуватись під контролем викладача» [4, с. 196].

Роль викладача є надважливою, оскільки саме від рівня його професійної компетентності залежить рівень сформованості ключових компетенцій майбутніх учителів іноземних мов, серед яких виділяємо – мовну, соціокультурну, комунікативну та методичну.

Мовна компетенція – це сума знань про систему мови що вивчається, її лексичні, граматичні, фонетичні та орфографічні правила і норми функціонування.

Соціокультурна компетенція – це знання та розуміння національних та соціокультурних особливостей народу, мова якого вивчається.

Комунікативна (мовленнєва) компетенція – це здатність і вміння доцільно та ефективно використовувати визначену суму знань у процесі іншомовного спілкування, обов'язково враховуючи національний та соціокультурний аспекти відповідно до різноманітних цілей та специфіки мовленнєвої ситуації.

Методична компетенція – це комплекс знань і вмінь, необхідний майбутнім учителям іноземних мов для формування іншомовної комунікативної компетенції учнів. Сюди входять психолого-педагогічні знання, професійно-педагогічні знання та вміння, гностичні, конструктивно-проектувальні, організаторські, комунікативні та контрольні-оцінні вміння.

Формування виділених компетенцій відбувається в аудиторний (лекційні, практичні заняття) та позааудиторний час (самостійна і наукова робота, практики), при цьому самостійна робота студентів становить не менше половини загального обсягу навчального навантаження. Саме тому самостійна робота майбутніх учителів іноземних мов є основною складовою їхньої учбової діяльності і вимагає від студентів значних затрат часу, високого рівня вмотивованості та зацікавленості у досягненні поставленої мети – здобуття кваліфікації вчителя англійської мови та зарубіжної літератури закладу загальної середньої освіти.

**Метою дослідження** є висвітлення особливостей організації самостійної роботи студентів, які вивчають іноземні мови в умовах дистанційного навчання у ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Зважаючи на події, які відбуваються в Україні, кожен заклад вищої освіти реалізує освітній процес у дистан-

ційній чи змішаній формі за допомогою різноманітних цифрових сервісів, задля підвищення ефективності та результативності навчання майбутніх фахівців.

Система вищої освіти України реалізується у відповідності до основних положень Болонської декларації, тому професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов реалізується відповідно до умов кредитно-трансферної (кредитно-модульної) системи організації навчального процесу (КТСОНП).

Кредитно-трансферна система організації навчального процесу (КТСОНП) – це модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій і залікових одиниць (залікових кредитів), охоплює зміст, форми та засоби навчального процесу, форми контролю якості знань і вмінь та навчальної діяльності студента (слухача) у процесі як аудиторної, так і самостійної роботи [2].

В умовах кредитно-модульної технології навчання викладач організовує навчальну діяльність майбутніх учителів іноземних мов, визначаючи її цілі і завдання, керує самостійною та науково-дослідною роботою, здійснює постійний контроль і оцінку навчальних досягнень, а також формує спонукальні мотиви студентів до навчально-пізнавальної, самостійної та наукової діяльності.

В умовах кредитно-трансферної системи організації навчального процесу у ЗВО впроваджена Європейська система залікових кредитів (ECTS).

Європейська кредитно-трансферна система (з англ. European Credit Transfer System – ECTS) – це система, що створена для забезпечення єдиної міждержавної процедури виміру й порівняння між закладами освіти результатів навчання студентів, їхнього академічного визнання. Вона розроблена для забезпечення мобільності студентів, спрощує розуміння і порівняння навчальних програм та навчальних досягнень студентів як між вітчизняними, так і між іноземними навчальними закладами [1, с. 4].

Система ECTS заснована на оцінюванні всіх видів роботи студента, необхідних для досягнення цілей, зазначених у навчальній програмі: відвідування лекцій, підготовка і участь у семінарських і практичних заняттях, самостійна робота, складання іспитів, проходження стажування, підготовка та захист курсових, дипломних робіт [1, с. 4]. Оцінювання відбувається на основі критеріїв та відповідно до норм оцінювання навчальних досягнень студентів.

Освітній процес у ЗВО залежить від безпекової ситуації в кожному регіоні та здійснюється у відповідності до нормативних документів, що регламентують організацію навчального процесу.

Згідно з наказом від 31.08.2022 р. № 179 «Про організацію та проведення навчального процесу з використанням технологій дистанційного навчання» на період 2022–2023 навчального року, при організації освітнього процесу, з використанням технологій дистанційного навчання, в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі обираються оптимальні платформи і програми, затверджені на засіданнях кафедр, радах факультетів та погоджені органами студентського самоврядування (рекомендовані програми Microsoft Teams та Zoom) з розміщенням відповідних навчальних матеріалів у навчальному середовищі на платформі Moodle [3].

Відповідно до загального положення від 30.08.2021 р. «Про організацію освітнього процесу в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі» самостійна робота здобувача вищої освіти є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Навчальний час, відведений для самостійної роботи здобувача, регламентується робочим навчальним планом і повинен становити не менше 2/3 загального обсягу навчального часу здобувача, відведеного для вивчення конкретної дисципліни. Зміст самостійної роботи здобувача вищої освіти над конкретною дисципліною визначається навчальною програмою дисципліни, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача. Самостійна робота здобувача забезпечується системою навчально-методичних засобів, передбачених для вивчення конкретної навчальної дисципліни: підручник, навчальні та методичні посібники, конспект лекцій викладача, практикум тощо. Методичні матеріали для самостійної роботи здобувачів вищої освіти повинні передбачати можливість проведення самоконтролю з боку здобувача. Для самостійної роботи здобувачу також рекомендується відповідна наукова та фахова література [3].

Навчальний матеріал навчальної дисципліни, передбачений робочим навчальним планом для засвоєння здобувачем вищої освіти в процесі самостійної роботи, виноситься на підсумковий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовувався при проведенні навчальних занять [3].

Обсяги загального запланованого часу на вивчення кожної з дисциплін за денною і заочною формами навчання є однаковими, але обсяг самостійної роботи здобувачів вищої освіти заочної форми навчання є більшим, ніж у здобувачів вищої освіти денної форми.

Розглянемо детальніше процес організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземних мов в умовах дистанційного навчання із застосуванням найпопулярніших цифрових платформ (Microsoft Teams, Zoom, Moodle).

Серед програм, які широко використовуються в освітньому процесі ЗВО, – Microsoft Teams, яка поєднує в собі всі потрібні інструменти для організації та реалізації ефективного навчального процесу, в нашому випадку – опанування іноземних мов. Безкоштовну версію програми Microsoft Teams можна завантажити на комп'ютер, ноутбук, планшет, мобільний телефон або працювати онлайн. Програма доступна 39-ма мовами і надає доступ до значної кількості програм-додатків, розроблених іноземними ІТ-спеціалістами різних галузей. Інтерфейс досить зручний, тому студенти і викладачі легко орієнтуються у використанні необхідних інструментів даної програми, а саме:

- розділ «активність» – відображаються непрочитані повідомлення, на які варто звернути увагу;

- розділ «чат» – відбувається спілкуватися викладача як з окремим студентом, так і групою загалом, повідомлення зберігаються постійно, тому немає необхідності перевіряти історію розмови;

- розділ «команди» – створюється адміністратором ЗВО, розміщуються групи студентів із зазначенням індексу групи, курсу та назв відповідних навчальних дисциплін;

- розділ «завдання» – розміщуються завдання для самостійної роботи студентів, у цей розділ викладач додає різноманітні завдання із детальною інструкцією щодо їх виконання.

Наприклад, завдання для самостійної роботи – із інструкцією навести приклад англійського електронного листування із роботодавцем (сфера зайнятості на вибір студента). Типи електронних листів: лист-запит, лист-звернення, лист-пропозиція, лист-прохання тощо. Основні складові листа мають бути прописані у наступній послідовності: 1. Name and Address of Recipient (ім'я отримувача і адреса); 2. Date (дата); 3. Reference (ссылка); 4. Salutation (привітання); 5. Body (головна частина); 6. Closing (підсумок); 7. Signature (підпис); 8. Typist initials (ініціали відправника); 9. Enclosures (додатки – особисте англійське резюме (CV)). Для перевірки правопису тексту листа пропонується застосувати програму “Grammar Check” (надається посилання <https://teams.microsoft.com/l/app/bd267231-fa40-4214-98a4-aa7879c2bd79?source=app-details-dialog>) або у розділі «програми», категорія «освіта» є можливість скористатися додатками, які стануть у пригоді у процесі виконання завдання. Листи прикріплюються у розділ «файли», щоб кожен учасник групи мав змогу з ними ознайомитися;

- розділ «календар» – використовується для планування, відповідно до розкладу, лекційних та практичних занять, а також онлайн-конференцій, зустрічей тощо;

- розділ «виклики» – здійснюються відео- та аудіодзвінки, надсилаються голосові повідомлення зареєстрованим користувачам;

- розділ «файли» – використовується викладачами для розміщення різних навчальних матеріалів (наприклад конспекти лекцій, електронні підручники та зошити, словники тощо), мультимедійних презентацій з теми семінарського заняття. Доступ до файлів надається загальний (для усіх студентів) чи спільний (для певної групи студентів). Студенти можуть додавати свої файли, наприклад, відповіді з практичних занять;

- розділ «програми» – у даному розділі розміщена велика кількість програм, усі вони згруповані за категоріями та галузями, що дає можливість обирати і застосовувати їх відповідно до цілей і задач. Так, наприклад серед програм, які традиційно використовуються у навчальному процесі, є ті, що розроблені корпорацією Microsoft (Word, PowerPoint, OneNote, Excel тощо), та ті, що користуються найбільшою популярністю і рекомендуються користувачами, а також програми, що надають нові можливості для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів;

- розділ «довідка» – надається інформація про те, як користуватися програмою Microsoft Teams. За її допомогою можна повідомити про проблему, надіслати відгук, спитати в спільноти, звернутися до служби підтримки.

На нашу думку, програма Microsoft Teams є однією з найкращих, адже вона надає можливість для ефективної організації освітнього процесу загалом та зокрема самостійної роботи майбутніх учителів іноземних мов в умовах дистанційного навчання.

Інша програма, яка користується популярністю при організації освітнього процесу, – Zoom, яка доступна щонайменше 17-ма мовами. Її можна завантажити на будь-який комп'ютер чи мобільний пристрій, зареєструватися самотужки і отримати постійний персональний ідентифікаційний номер своєї відеоконференції чи обрати його самостійно. Викладач планує відеоконференцію на певну дату, час і розсилає ідентифікаційний номер студентам у вигляді посилання, за яким вони приєднуються до зустрічі. Функціональні можливості програми доступні для усіх користувачів, серед основних розділів:

- «запланувати» – у цьому розділі плануються онлайн-конференції згідно з розкладом занять;

- «демонстрація екрана» – студентам групи надається можливість переглядати зображення екрана викладача та коментувати навчальні завдання, які там розміщені;

- «колективний та приватний чат» – відбувається спілкування між усіма студентами групи

та обмін особистими повідомлення між певними учасниками освітнього процесу;

– «програми» – у даному розділі розміщені різні програми, які можуть бути використані для зацікавленості студентів у вивченні іноземних мов, наприклад: Translate it!, Quiz, Words та ін.

Zoom зручний для проведення лекційних та практичних занять, самостійну роботу студентів можна організувати, запланувавши онлайн-дискусію, попередньо надіславши їм завдання для самостійного опрацювання і подальшого обговорення під час відеоконференції.

Наприклад, одним із завдань на тему «My future goals» є створення презентації з використанням програми Power Point. Завдання для самостійної роботи розміщується у розділі «колективний чат» і надсилається посилення на задалегідь заплановану онлайн-конференцію. Під час круглого-стола студенти мають змогу представити власні презентації іншим учасникам за допомогою функції «демонстрація екрана». Після завершення кожен може поставити запитання, які його цікавлять, висловити думки чи довести власну позицію з приводу запропонованої теми, аргументувати, саме чому був зроблений такий вибір у формуванні планів/цілей на майбутнє.

У процесі використання програм Microsoft Teams та Zoom викладач може здійснювати запис заняття, який буде зберігатися певний час на цифровій платформі. Певним недоліком безкоштовної версії Zoom є часова обмеженість у 40 хвилин, тоді як в Microsoft Teams викладач повноцінно проводить пару 80 хвилин.

Розглянемо особливості використання платформи Moodle у ЗВО. Moodle – це безкоштовна та відкрита система управління навчанням, яка широко використовується в освітньому процесі вищої школи. Вона має як типову функціональність, так і додаткові можливості, зручний інтерфейс та перекладена на десятки мов. Доступ до користування цією програмою надається адміністратором, для викладачів і студентів він різний. Інтерфейс особистого кабінету викладача складається з таких розділів:

– «домашня сторінка» – у цьому розділі розміщена інформація про навчальні дисципліни, які викладаються в університеті;

– «календар» – відображаються заплановані події, наприклад дата закінчення навчального курсу, дата проведення тестового контролю чи його ліквідація тощо;

– «особисті файли» – розміщуються додаткові файли, необхідні для виконання завдань (наприклад, завдання для самостійної роботи, інструкції щодо її виконання, презентації), для поглиблення і розширення знань студентів із певної навчальної дисципліни тощо;

– «мої курси» – із кожної навчальної дисципліни по секціях розміщуються: робоча програма навчальної дисципліни; лекції; завдання до практичного/семінарського заняття; завдання для самостійної роботи; завдання для підсумкового контролю (тести) тощо. Викладач має можливість редагувати викладені файли та додавати нові елементи курсу, ознайомитися з результатами тестування, яке проходять студенти після завершення вивчення кожного навчального предмета.

Інтерфейс особистого кабінету студента також має широкий набір функціональності. На головній сторінці розміщений перелік дисциплін, що виносяться на опрацювання; обравши відповідну дисципліну, студент отримує доступ до навчальних матеріалів, розміщених викладачем у розділі «мої курси». Він має можливість спілкуватися через особисті повідомлення в чаті, або ж форумі, проходити тестування у зручний для нього час, ознайомлюватися з результатами опанування курсу.

Не будемо детально описувати кожен із розділів, яким може користуватися студент, зазначимо, що Moodle – зручна система для перевірки рівня знань студентів у формі тестування з отриманням миттєвого результату. Вона підходить для ефективної організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземних мов дистанційно, але серед недоліків – неможливість перевірки рівня сформованості іншомовної мовленнєвої компетенції студентів. Відсутність функції здійснення онлайн-конференцій в режимі реального часу, відео- та аудіодзвінків між користувачами даної платформи дещо знижують її практичність у порівнянні з іншими.

Так, наприклад, завдання для самостійної роботи студентів та їх перевірка з використанням платформи Moodle, з огляду на зазначені недоліки, створюються у формі тестів. За їх допомогою визначається рівень знань лексичних, граматичних, фонетичних та орфографічних правил і норм функціонування мови що вивчається. Враховуючи актуальність навчального матеріалу та специфіку дисципліни, викладач розробляє тести відповідно до рівнів володіння іноземною мовою:

1. A – Basic User (елементарне володіння): A1: Beginner + Elementary (початковий); A2: Pre-Intermediate (нижчий за середній) – 1-2 курс навчання;

2. B – Independent User (самостійне володіння): B1: Intermediate (середній); B2: Upper-Intermediate (вище за середній) – 3-4 курс навчання;

3. C – Proficient User (просунуте володіння): C1: Advanced (просунутий); C2: Proficient (досконалий).

Студенти складають тест із 30 питань (30 хв.), які містять 4 варіанти відповідей і відразу отримують

ють результат. Процес тестування автоматизований і не потребує безпосередньої участі викладача.

**Висновки.** Висвітливши особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземних мов в умовах дистанційного навчання, дійшли висновків, що викладачі широко використовують цифрові платформи, такі як Microsoft Teams, Zoom та Moodle. Розглянувши загальну функціональність даних програм, можемо говорити як про переваги, так і недоліки їх використання в освітньому процесі. А саме організація і перевірка самостійної роботи студентів із використанням програм Microsoft Teams та Zoom реалізується шляхом проведення онлайн-конференцій, розміщення завдань та інструкцій для їх виконання у

відповідних розділах, із доступом для всіх учасників навчального процесу. Учасники групи мають змогу ознайомитися з роботами одногрупників, забезпечуючи цим прозорість оцінювання результатів. Платформа Moodle підходить для організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземних мов через тестування з отриманням негайного результату. Але через відсутність певних функцій – відео- та аудіодзвінків – між учасниками навчального процесу не відбувається повноцінної міжособистісної взаємодії. Перспективу подальших розвідок вбачаємо в дослідженні навчальних платформ, які є альтернативними для вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти, а саме Coursera, Udemy, EdX.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Інформаційний пакет ECTS 2013/2014. Національна академія державного управління при президенті України. Київ, 2013. 31 с.
2. Кредитно-модульна система організації навчального процесу. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/TM035414> (дата звернення: 26.01.2023).
3. Нормативні документи. Університет Григорія Сковороди в Переяславі. URL: <https://uhsp.edu.ua/home/publicna-informacziya/normatyvni-dokumenty/> (дата звернення: 07.02.2023).
4. Смужаниця Д.І., Ярославцева К.В. Самостійна робота студента в процесі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2014. Вип. 30. С. 196–198.
5. Стебльова К.К. Організація самостійної роботи студентів ВНЗ за допомогою засобів інформаційних технологій. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / ред. Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський. Харків : НТУ ХПІ, 2012. Вип. 30-31(34-35). С. 317–325.
6. Теслюк О.В. Організація професійного самоудосконалення студента. *Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти* : тези доп. всеукр. наук.-метод. конф. каф. ун-ту (м. Харків 28-29 лист. 2018 р.). Харків, 2018. 170 с.
7. Швець Т.А. Методика навчання іноземних мов у вищій школі. Переяслав-Хмельницький : Видавництво К С В, 2014. 296 с.
8. Microsoft Teams. URL: <https://www.microsoft.com/uk-ua/education/products/teams>
9. Moodle. URL: <https://moodle.org/course/view.php?id=17228>
10. Zoom. URL: <https://zoom.us/>

### REFERENCES

1. Informatsiynyy paket ECTS 2013/2014 (2013) [ECTS Information Package for Academic Year 2013/2014]. The National Academy of State Administration of the President of Ukraine. 31 P. [in Ukrainian].
2. Kredytno-modul'na systema orhanizatsiyi navchal'noho protsesu [The credit-module system of organization of the educational process]. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/TM035414> [in Ukrainian].
3. Normatyvni dokumenty [Normative documents]. Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav. URL: <https://uhsp.edu.ua/home/publicna-informacziya/normatyvni-dokumenty/> [in Ukrainian].
4. Smuzhanytsya D.I., Yaroslavtseva K.V. (2014) Samostiina robota studenta v protsesi vyvchennia inozemnoi movy. [Independent work of a student in the process of learning a foreign language]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. Vol. 30. P. 196–198. [in Ukrainian].
5. Stebl'ova K.K. (2012) Orhanizatsiya samostiynoyi roboty studentiv VNZ za dopomohoyu zasobiv informatsiynykh tekhnolohiy [Organization of independent work of university students with the help of information technology tools]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity* : zb. nauk. pr. red. L.L. Tovazhnianskyi O.H. Romanovskiyi. Kharkiv : NTU KhPI. Vol. 30-31. P. 317–325. [in Ukrainian].
6. Teslyuk O.V. (2018) Orhanizatsiya profesynoho samoudoskonalennya studenta [Organization of the student's professional self-development]. *Orhanizatsiya samostiynoyi roboty studentiv u konteksti pidvyshchennya yakosti osvity* : tezy dop. vseukr. nauk.-metod. konf. kaf. un-tu. Kharkiv. 170 p. [in Ukrainian].

7. Shvets' T.A. (2014) *Metodyka navchannya inozemnykh mov u vyshchiiy shkoli* [Methods of teaching foreign languages at higher education establishment]. Pereiaslav-Khmelnytskyi: K S V Publishing House. 296 p. [in Ukrainian].
8. Microsoft Teams. URL: <https://www.microsoft.com/uk-ua/education/products/teams>
9. Moodle. URL: <https://moodle.org/course/view.php?id=17228>
10. Zoom. URL: <https://zoom.us/>

## ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ

**Перевознюк В. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри лінгводидактики та журналістики  
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського  
вул. Університетська, 20, Кременчук, Полтавська область, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9225-3459](https://orcid.org/0000-0001-9225-3459)  
[viktoriaperevozniuk@gmail.com](mailto:viktoriaperevozniuk@gmail.com)*

**Сошенко С. М.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри лінгводидактики та журналістики  
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського  
вул. Університетська, 20, Кременчук, Полтавська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6718-7733](https://orcid.org/0000-0002-6718-7733)  
[svetlana.soshenko1973@gmail.com](mailto:svetlana.soshenko1973@gmail.com)*

**Ключові слова:** *екологічна компетентність, нестандартні уроки з української літератури, сучасна література Кременчуччини, виховання екологічного мислення, розвиток навичок аналізу художнього тексту.*

У статті осмислюється досвід упровадження наукового проєкту «Експертний супровід конкурсу на здобуття літературної премії Кременчуцької міської ради імені Віктора Баранова» у Кременчуцькому університеті імені Михайла Остроградського, який реалізується з 2020 р. кафедрою лінгводидактики та журналістики. Започаткування проєкту було зумовлене тим, що 2019 р. у Кременчуці було організовано літературний конкурс, а викладачів кафедри запрошено до складу журі. Згодом до фахової експертизи творів було залучено здобувачів освіти – майбутніх учителів української мови і літератури. Доведено, що експертиза художніх творів виявилася корисним і дієвим шляхом формування фахових компетентностей, зокрема пов'язаних зі знанням літератури рідного краю. Проаналізовано серію уроків у ЗЗСО Кременчука і району, присвячених сучасній літературі Кременчуччини, яку провели у 2020–2021 рр. у процесі проходження навчальної і педагогічної практики майбутні вчителі української мови і літератури. Практиканти використовували, зокрема, й нестандартні уроки з метою підвищення зацікавленості учнів. У статті проаналізовано урок літератури для учнів 7-го класу, до основних цілей якого належить формування в учнів екологічної компетентності, адже любов до рідного краю передбачає турботу про довкілля, збереження природних ресурсів, дбайливе ставлення до навколишнього середовища. Для проведення уроку було вибрано ліричні твори чотирьох кременчуцьких письменниць, твори яких номінувалися на здобуття літературної премії. Учні, аналізуючи поезію, акцентували увагу не лише на тематиці та ідейному змісті творів, а й на засобах художньої виразності, що сприяють сугестивності, тобто роблять твір переконливішим. На урок було запрошено авторок твору. У подальшому планується розроблення і проведення інтегрованих уроків із літератури рідного краю та інших предметів: алгебри (з аналізом літературних творів про Михайла Остроградського), історії (аналіз творів, присвячених Голодомору і сталінським репресіям), біології (аналіз фітонімів і зоонімів у творах), географії (аналіз топонімів і гідронімів).

Доведено, що реалізація проєкту сприяла інтеграції літераторської спільноти міста з освітніми установами (гімназіями та університетом).

## FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE IN THE LESSONS OF THE NATIVE LAND LITERATURE

**Perevozniuk V. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Linguodidactics and Journalism  
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University  
University str., 20, Kremenchuk, Poltava region, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-9225-3459  
viktoriaperevozniuk@gmail.com*

**Soshenko S. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Linguodidactics and Journalism  
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University  
University str., 20, Kremenchuk, Poltava region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6718-7733  
svetlana.soshenko1973@gmail.com*

**Key words:** *environmental competence, non-standard lessons on Ukrainian literature, modern literature of Kremenchuk region, education of ecological thinking, development of skills in the analysis of literature text.*

The paper deals with the scientific project “Expert support for the Viktor Baranov Literary Prize of the Kremenchuk City Council”, which has implemented at Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, since 2020, by the Department of Linguodidactics and Journalism. The initiation of the project was due to the fact that in 2019 a literary competition was organized in Kremenchuk, and the teachers of the department were invited to be part of the jury. Later on, students of the University, future teachers of the Ukrainian language and literature, were involved in the expert examination of the works. It is argued, that the examination of artistic works turned out to be a useful and effective way of forming professional competences, in particular, related to the knowledge of the literature of the native region. A series of lessons at Kremenchuk schools, dedicated to the modern literature of Kremenchuk region, which was held in 2020–2021, in the course of educational and pedagogical practices, future teachers of the Ukrainian language and literature is analyzed. Students used, in particular, non-standard lessons in order to increase the interest of pupils. The lesson of literature for pupils of the 7th grade is analyzed. The main goals of it include the formation of environmental competence, because love for one's native land involves caring for the environment and preserving natural resources. For the lesson, the lyrical works of four Kremenchuk women writers, whose works were nominated for a literary prize, were chosen. Students, analyzing poetry, focused not only on the theme and ideological content of the works, but also on the means of artistic expression that contribute to suggestiveness, that is, make the work more convincing. The authors of the work were invited to the lesson. In the future, it is planned to develop and conduct integrated lessons on the literature of the native region and other subjects: algebra (with analysis of literary works about Mykhailo Ostrohradskyi), history (analysis of works dedicated to the Holodomor and Stalinist repressions), biology (analysis of phytonyms and zoonyms in works), geography (analysis of toponyms and hydronyms). It is argued, that the implementation of the project contributed



to the integration of the city's literary community with educational institutions (gymnasiums and universities).

**Постановка проблеми.** Екологічний складник є однією з пріоритетних компетентностей згідно з концепцією НУШ. Наявність цієї компетентності передбачає «уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами, усвідомлення значення навколишнього середовища для життя і здоров'я людини» [8]. Саме тому, як слушно зазначає Т. Турбар, «зусилля всіх виховних інститутів мають бути спрямовані на подолання споживачької позиції підростаючого покоління до природних ресурсів, формування навичок непрагматичної взаємодії з природою» [12, с. 66]. Екологічна культура у сучасній педагогічній науці розглядається як результат екологічного виховання [6; 7].

Учені наполягають на тому, що екологічне виховання створює підґрунтя для «розумового та духовного розвитку учнів, їх самореалізації, що призводить до народження екологічної свідомості, на засадах якої твориться екологічна культура» [5, с. 38].

Однак екологічна свідомість формується не лише завдяки екоцентричному підходу – вона, на думку Г. Ярчук, «має доповнюватися сучасними морально-етичними принципами, відповідаючи мисленню, в основі якого закладено ставлення до природи як до Божого дару, унікальної цінності, основи існування людського суспільства. За таких обставин екологічна парадигма справді набирає культуротворчих ознак» [13, с. 96].

Тобто до формування екологічної компетентності, яка є основою екологічної свідомості та екологічної культури, у сучасній шкільній освіті необхідно підходити системно і комплексно, залучаючи потенціал різних шкільних предметів і використовуючи широкий арсенал педагогічних інновацій. Зокрема, формування екологічної компетентності може відбуватися під час навчання літератури, про що, наприклад, пише у своїй ґрунтовній праці, присвяченій образному екологічному вихованню, Дж. Джадсон (Judson) [14]. Потужний потенціал в аспекті формування екологічної компетентності має навчання літератури рідного краю, на що звертає увагу М. Гуняк [1].

**Мета статті** полягає в осмисленні досвіду проведення уроків літератури рідного краю у ЗЗСО, до цілей яких входило формування в учнів екологічної компетентності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У Кременчуцькому університеті імені Михайла Остроградського з 2020 р. на кафедрі лінгводидактики та журналістики реалізується науковий проєкт «Експертний супровід конкурсу на здобуття літературної премії Кременчуцької міської ради

імені Віктора Баранова». Започаткування проєкту було зумовлене тим, що 2019 р. у Кременчуці було організовано конкурс на здобуття літературної премії, у якому беруть участь літератори міста. До складу журі конкурсу увійшли викладачі кафедри. Згодом було прийняте рішення долучити до фахової експертизи творів здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів української мови і літератури. Експертиза художніх творів виявилася корисним і дієвим шляхом формування фахових компетентностей, зокрема пов'язаних зі знанням літератури рідного краю.

У 2020–2021 рр. у процесі проходження навчальної і педагогічної практики майбутні вчителі української мови і літератури провели серію уроків у ЗЗСО Кременчука і району, присвячених сучасній літературі Кременчуччини. Практиканти використовували, зокрема, й нестандартні уроки з метою підвищення мотивації учнів до навчання літератури. Необхідність використання сучасних підходів до вивчення літератури рідного краю, до яких належать нестандартні уроки, підкреслюється науковцями [3; 4]. Так, О. Кизименко називає такі уроки вимогою сьогодення, зазначаючи, що «нестандартний урок пробуджує інтерес до навчання, активізує увагу учнів і підвищує ефективність навчання. Він максимально стимулює пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативу здобувачів освіти» [4, с. 63].

Одним із таких уроків став урок-зустріч із кременчуцькими письменницями, у творах яких актуалізуються питання збереження природи. Урок проводився для учнів 7-го класу. До основних цілей уроку належить формування в учнів екологічної компетентності, адже любов до рідного краю передбачає турботу про довкілля, збереження природних ресурсів, дбайливе ставлення до навколишнього середовища.

Для проведення уроку було вибрано ліричні твори чотирьох кременчуцьких письменниць, книжки яких номінувалися на здобуття літературної премії: Любові Димченко «Навперейми вітрам» [2], Ольги Пилипчук «Відголосся Чорнобильських дзвонів» [9], Надії Рябенко «Покинуте гніздо» [10], Людмили Снітко «Годинникові піски» [11]. Варто зазначити, що екологічна проблематика є однією з провідних тем творів кременчуцьких літераторів, що зумовлено специфікою регіону, який входить до найбільш промислово розвинутих. Забруднення повітря викидами заводів і ГЗК, деградація водних ресурсів, зокрема Дніпра та інших річок, що входять до його басейну, хвилюють мешканців міста. Ці хви-

лювання і настрої повною мірою відбиває сучасна кременчуцька література.

Етап підготовки до уроку-зустрічі передбачав аналіз ідейно-тематичного змісту творчого доробку кременчуцьких авторів із метою пошуку творів, у яких екологічна проблематика репрезентована найбільш яскраво.

Сценарій уроку-зустрічі з письменницями розроблявся з урахуванням принципу хронологічної послідовності. Перша частина уроку була присвячена Чорнобильській трагедії. Після стислого повідомлення про техногенну катастрофу, підготовлену вчителем, та перегляду кадрів документальної хроніки письменниця О. Пилипчук розповіла про історію створення збірки «Відголосся Чорнобильських дзвонів». Далі учні виразно читали вірш О. Пилипчук «Рани древнього лісу»:

*Колись лісних гостей / стрічав щодень / кременезний лицар на узліссі. / Тепер той дум, немов трухлявий пеня, / стоїть спотворений, безликий. / Блукає місяць стомлений щоніч, / мов по піщаних глибах-дюнах. / Лежить сосна. Не відкриває віч. / Хтось обірвав в верхів'ї струни. / Сумна берізка...Цілу ніч в сльозах. / Сховались зіроньки за хмари. / Прадавній ліс, мов перейшов у прах. / І не омита лісні рани... / Не чути співу. Лине плач дібров – / Ох, невгамовний, вічний болю! / Із грон калини крапле чорна кров – / Зникає ліс... Полинне поле... [9, с. 48].*

Обговорення віршу містило аналіз образної системи (образи природних об'єктів: дерева, зорі, місяць, хмари) та засобів художньої виразності (епітет, персоніфікація, метафора).

Після обговорення учні відповідали на запитання стосовно значення лісів для екології. Письменниця Н. Рябенко зачитала свій вірш «Ліс»:

*Ще малечку наш ліс люблю, / Радію пишному гіллу, / Вслухаюсь в гамвесняний, шум, / Удавні весни незабутні / І про омріяне майбутнє. / Коли упевнено ростимуть / Оці незаймані ліси – / Оновленій землі несимуть / Багатство вічної краси [10, с. 72].*

Учні було запропоновано порівняти образи лісу у поезіях О. Пилипчук «Рани древнього лісу» і Н. Рябенко «Ліс» в аспекті стильової тональності.

Тема Чорнобильської катастрофи розкривається також у поезії Л. Димченко «Чорнобильський біль». Авторка відповіла на запитання учнів стосовно того, чому вона звернулася до цієї теми. Після читання віршу на екран мультимедійного проектору було виведено фрагмент із твору:

*Коло Прип'яті та по шляхах / Знов помруть непорочними трави. / Ні людей, ні лелек на дахах – / Мертва тиша навколо трухляви [2, с. 61].*

Учні було поставлено завдання знайти епітети і пояснити, як вони впливають на експресивність художнього мовлення. Письменниця прокоментувала виконання завдання.

Наступною темою уроку був екологічний стан річки Дніпро, на берегах якої розташований Кременчук. Це дуже актуальна для міста тема, адже з кожним роком річка деградує. Поетка Л. Димченко розповіла про те, що саме підштовхнуло її до написання віршу «Біля Дніпра». На екран проектора було виведено уривок твору:

*Був Дніпро чистоти еталон, / Голубий – дар священний від долі! / Будь-кого брав в чарівний полон... / А тепер сам потрапив в неволю [9, с. 89].*

Учні пропонувалося пояснити, у який спосіб авторка втілює ідею про забруднення Дніпра.

Третьою темою став негативний вплив війни на стан довкілля. До слова було запрошено поетку Л. Снітко, яка розповіла про історію створення віршу «Планета». Далі йшло виразне читання поезії учнем:

*Пляшковий острів, / річки зі стоків, / важкі метали / та ізотопи, / дощі свинцеві / з парами ртуті / в аерозолі / ліси закуті. / Моя планет / закута в пластик / і перевита / «Градами» навхрест. / Земля родюча... / та н'є фосфати... / А може, досить / її вбивати? / Щоб не згубити / надії парост, / малі долоньки – / надійний захист. / Віддайте дітям / її на втіху! / Лети, зелена, / і дихай! Дихай! [11, с. 78].*

Завдання для учнів передбачало аналіз лексикони, а саме – пошук слів на позначення забруднювачів довкілля, а також аналіз семантичного навантаження епітету *перевита* «Градами» навхрест (земля).

Фіналом уроку стало виразне читання віршу Л. Снітко «Мій рідний краю», у якому поетка звертається до малої батьківщини з щирими побажаннями процвітання:

*Мій рідний краю, хай твоя земля / благословенна буде і повіки / шумлять ліси, колосяться поля / і котять хвилі повноводні ріки! / Під небом синім бути світлим раєм, / мій рідний краю, я тобі бажаю! [11, с. 89].*

Аналіз досягнення цілей уроку засвідчив таке:

- рівень зацікавленості учнів був досить високий: вони активно брали участь у виконанні завдань, обговоренні, ставили запитання запрошеним на урок кременчуцьким письменницям;

- рівень і характер активності та самостійності учнів у процесі підготовки і проведення уроку також був досить високий. Учні активно готувалися до уроку, проводили аналіз поетичних збірок кременчуцьких авторів, самостійно вчили ліричні твори;

- зміст уроку, його форма (урок-зустріч із письменницями), використані прийоми (виразне читання, обговорення, багатоаспектний аналіз художніх творів) відповідали поставленим цілям та завданням. Учні, аналізуючи поезії, акцентували увагу не лише на тематиці та ідейному змісті

творів, а й на засобах художньої виразності, які сприяють сугестивності, тобто роблять твір переконливішим, дають змогу краще донести до читачів головну ідею – заклик до збереження природи.

**Висновки.** Актуалізація екологічної проблематики на уроках, присвячених вивченню літератури рідного краю, виявилася ефективною, що засвідчив аналіз досягнення цілей уроку. Вивчення текстів, написаних письменниками, які живуть поряд і присутні на уроці, сприяло наближенню проблематики, переведенню її з розряду загальнолюдської до такої, що стосується безпосередньо кожного учня.

Формуванню екологічної компетентності сприяли вибір художніх текстів для аналізу, завдання, а також композиція уроку, яка була побудована за принципом хронологічної послідовності, для того щоб учні змогли усвідомити причини нако-

пичення екологічних проблем та наслідки нехтування довкіллям.

У подальшому в межах реалізації проєкту планується розроблення і проведення інтегрованих уроків з літератури рідного краю та інших предметів: алгебри (з аналізом літературних творів про Михайла Остроградського), історії (аналіз творів, присвячених Голодомору і сталінським репресіям), біології (аналіз фітонімів і зоонімів у творах), географії (аналіз топонімів і гідронімів). Реалізація проєкту «Експертний супровід конкурсу на здобуття літературної премії Кременчуцької міської ради імені Віктора Баранова» сприяє інтеграції літераторської спільноти міста з освітніми установами, зокрема гімназіями та університетом. Завдяки ньому відбувається плідна та ефективна взаємодія між здобувачами освіти різних рівнів, працівниками освітніх установ, письменниками.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гуняк М. Можливості літератури рідного краю. *Українська мова та література*. 2002. № 40. С. 3–4.
2. Димченко Л. Навперейми вітрам: збірка віршів. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2017. 96 с.
3. Качур В.В. Використання сучасних підходів до вивчення літератури рідного краю. *Освітній Інтернет-навігатор*. 2018. URL: <http://oin.in.ua/vyvchennya-literatury-ridnoho-krayu/>.
4. Кизименко О.М. Нестандартні уроки української літератури. *Українська мова та література*. 2018. № 11–12. С. 61–89.
5. Кот Ю.В., Кот І.В., Білоусова Н.В., Долматова М.П. Екологічне виховання учнів початкових класів загальноосвітньої школи: педагогічна проблема та шляхи її вирішення. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 33–39.
6. Лозовська І.М. Теоретичні основи формування екологічної культури шкільної молоді. *Науковий вісник ВНУ ім. Л. Українки*. 2011. № 17. С. 53–58.
7. Нечитайло Л.Г. Формування екологічної культури молоді : практичний посібник. Балаклія, 2018. 75 с.
8. Нова українська школа: poradnik dla vchytel'ya / za zag. red. N.M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2018. 160 s.
9. Пилипчук О. Відголосся Чорнобильських дзвонів: Поезія та проза. Кременчук : Про-Графіка, 2021. 82 с.
10. Рябенко М.С. Покинуте гніздо. Проза. Поезія. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2019. 219 с.
11. Снітко Л.Ю. Годинникові піски: поезії. Київ : Український пріоритет, 2020. 112 с.
12. Турбар Т.В. Участь учнів початкової школи в природоохоронній роботі як важлива умова формування екологічної компетентності. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2019. № 2. С. 66–69.
13. Ярчук Г. Екологічне виховання: сутність та основні напрями. *Вища освіта України*. 2008. № 2. С. 91–97.
14. Judson G. Imaginative ecological education. Engaging Students' Imaginations in Their World. Peter Lang Inc., International Academic Publishers. 2010. 284 p.

### REFERENCES

1. Hunyak M. (2002) Mozhlyvosti literatury ridnoho krayu [Possibilities of the literature of the native land]. *Ukrainian language and literature*. Vol 40. P. 3–4.
2. Dymchenko L. (2017) Navpereymy vitram [Against the winds: a collection of poems]. Kremenchuk: PP Shcherbatykh O.V., 96 p.
3. Kachur V.V. (2018) Vykorystannya suchasnykh pidkhodiv do vyvchennya literatury ridnoho krayu [The use of modern approaches to the study of the literature of the native region]. *Educational Internet navigator*. URL: <http://oin.in.ua/vyvchennya-literatury-ridnoho-krayu/>
4. Kyzymenko O.M. (2018) Nestandardni uroky ukrayinskoyi literatury [Non-standard lessons of Ukrainian literature]. *Ukrainian language and literature*. No. 11–12. P. 61–89.
5. Kot Yu. V., Kot I. V., Bilousova N. V., Dolmatova M. P. (2018) Ekolohichne vykhovannya uchniv pochatkovykh klasiv zahal'noosvitn'oyi shkoly: pedahohichna problema ta shlyakhy yiyi vyrishennya [Environmental

- education of elementary school students: pedagogical problem and ways to solve it.]. *Scientific notes of M. Gogol NSU*. 2018. № 2. P. 33–39.
6. Lozovska I.M. (2011) Teoretychni osnovy formuvannya ekolohichnoyi kul'tury shkil'noyi molodi [Theoretical basis of formation of ecological culture of school youth]. *Scientific Bulletin of the Lesya Ukrainka Volyn National University named after*. Lutsk: RVV Vezha, 2011. Vol 17. P. 53–58.
  7. Nechytaylo L.H. (2018) Formuvannya ekolohichnoyi kul'tury molodi: praktychnyy posibnyk. [Formation of ecological culture of youth: a practical guide]. Balakliya, 75 p.
  8. Nova ukrayinska shkola: poradnyk dlya vchytelya (2018) [New Ukrainian school: a teacher's guide] by general ed. N.M. Bibyk. K.: Litera LTD. 160 p.
  9. Pylypchuk O. (2021) Vidholossya Chornobyl's'kykh dzvoniv: Poeziya ta proza [Chornobyl Bells Echo: Poetry and Prose]. Kremenчук: Pro-Grafika. 82 p.
  10. Ryabenko M.S. (2019) Pokynute hnizd. Proza. Poeziya [Abandoned nests. Prose. Poetry]. Kremenчук: PP Shcherbatykh O.V. 219 p.
  11. Snitko L. (2020) Hodynnykovi pisky: poeziyi [Hourglass: Poems]. K.: Ukrayins'kyy priorytet, 112 p.
  12. Turbar T.V. (2019) Uchast uchniv pochatkovoyi shkoly v pryrodookhoronniy roboti yak vazhlyva umova formuvannya ekolohichnoyi kompetentnosti [Participation of elementary school students in environmental work as an important condition for the formation of ecological competence]. *Pedahohichni nauky: teoriya ta praktyka*. №2. P. 66–69.
  13. Yarchuk H. (2008) Ekolohichne vykhovannya: sutnist ta osnovni napryamy [Environmental education: essence and main directions]. *Higher education of Ukraine*. 2008. No. 2. P. 91–97.
  14. Judson G. (2010) Imaginative ecological education. Engaging Students' Imaginations in Their World. Peter Lang Inc., International Academic Publishers. 284 p.

## МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

**Стечкевич О. О.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національний університет «Львівська політехніка»  
вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2194-8787](https://orcid.org/0000-0002-2194-8787)  
[olegykste@gmail.com](mailto:olegykste@gmail.com)*

**Букач А. В.**

*учитель-методист  
Білоцерківський гетьманський ліцей-гімназія  
Білоцерківської міської ради Київської області,  
директор ТОВ «Академія цифрового розвитку»,  
Google for Education Certified Trainer  
[orcid.org/0000-0002-8651-0591](https://orcid.org/0000-0002-8651-0591)  
[antone4ka@gmail.com](mailto:antone4ka@gmail.com)*

**Ключові слова:** методика, формування, цифрова компетентність, педагог, неформальна освіта, масові відкриті дистанційні курси.

У статті обґрунтовано теоретичні аспекти та презентовано авторські ідеї методики формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти. Виявлено, що дистанційна освіта, яка не є новим явищем, водночас для більшості вчителів зумовлює низку проблем у сфері цифровізації освіти (створення контенту для онлайн-просторів, вивчення основ цифрових технологій, ознайомлення з онлайн-педагогікою тощо). Проаналізовано досвід створення масових відкритих дистанційних курсів сМООС (connective Massive open on-line courses). Зроблено висновок, що відносно доступно створити технологічну інфраструктуру для доставки контенту, однак доволі складно будувати відносини й освітні співтовариства. Обґрунтовано актуальність педагогічної проблеми розроблення методики формування цифрової компетентності педагога. Уточнено, що методика як термін має подвійне значення (сукупність методів і наука про методи навчання). Запропоновано та описано авторські методики формування цифрової компетентності педагога, які реалізовано у навчанні за програмою «Цифрові інструменти Google для освіти» від МОН і Google Україна. Показано, що основна мета програми – формування цифрової компетентності освітян щодо використання можливостей цифрових інструментів Google у професійній діяльності. Описано переваги Google Workspace for Education, організації персонального інформаційного середовища викладача закладу освіти та застосування цифрових інструментів для організації ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. Презентовано опис програми та акцентовано її унікальність (можливість вибору індивідуальної траєкторії навчання; асинхронний та синхронний режими роботи в безпечному та захищеному середовищі навчання; можливість паралельного навчання; комбінований розподіл часу на самостійну роботу в контексті практико-орієнтованого підходу; організація безпечної та безконфліктної роботи на різних пристроях). Висвітлено можливості поширення авторського досвіду та використання матеріалів закладами вищої освіти,

## METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMING THE TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF INFORMAL EDUCATION

**Stechkevych O. O.**

*Candidate of Pedagogical Science,  
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education  
National University "Lviv Polytechnic"  
Stepana Bandera str., 12, Lviv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2194-8787  
olegykste@gmail.com*

**Bukach A. V.**

*Methodist Teacher  
Bila Tserkva Hetman Lyceum-Gymnasium in Kyiv region,  
Director of the "Academy of Digital Development" LLC,  
Google for Education Certified Trainer  
orcid.org/0000-0002-8651-0591  
antone4ka@gmail.com*

**Key words:** *methodology, formation, digital competence, teacher, non-formal education, mass open distance courses*

The article substantiates the theoretical aspects and presents the author's ideas of the method of forming the digital competence of the teacher in the conditions of non-formal education. It is found that distance education, which is not a new phenomenon, at the same time, for most teachers, it causes a number of problems in the field of digitalization of education (the creation of content for online spaces, learning the basics of digital technologies, familiarization with online pedagogy, etc.). The article analyzes the experience of creating massive open online distance courses cMOOC (connective Massive open on-line courses). The conclusion is made that it is relatively affordable to create a technological infrastructure for content delivery, but it is quite difficult to build relationships and educational communities. The relevance is substantiated the pedagogical problem of developing a methodology for the formation of the teacher's digital competence. It is specified that the methodology as a term has a double meaning (a set of methods and the science of teaching methods). The article proposes and describes the author's methods of forming a teacher's digital competence, which are implemented in education under the «Google Digital Tools for Education» program from the Ministry of Education and Culture and Google Ukraine. It is shown that the main goal of the program is the formation of the digital competence of educators regarding the use of Google's digital tools in their professional activities. It describes the advantages of Google Workspace for Education, the organization of the personal information environment of the teacher of the educational institution and the use of digital tools for the organization of effective interaction of participants in the educational process. The article presents a description of the program and emphasizes its uniqueness (the possibility of choosing an individual learning trajectory; asynchronous and synchronous work modes in a safe and secure learning environment; the possibility of parallel learning; combined allocation of time for independent work in the context of a practice-oriented approach; organization of safe and conflict-free work on different

devices). The possibilities of spreading the author's experience and the use of the materials by higher education institutions, regional institutes of post-graduate education and regional centers of professional development of pedagogical workers are highlighted.

**Постановка проблеми.** Цифровізація освіти змінює умови викладання та навчання, акцентуючи цифрову компетентність педагога як важливий складник освіти. Однак передумови, можливості та виклики цифрової освіти швидко змінюються. Також педагоги по-різному сприймають можливості в одній і тій самій цифровій технології. Коли вчителі оцифровують свою викладацьку практику, вони можуть знайти способи використання цифрових технологій, які по-новому дають змогу реалізувати їхні педагогічні наміри та дії.

Професія вчителя динамічна і потребує постійного розвитку. Найпопулярнішими заходами є тренінги з основною концепцією цифровізації, яка передбачає розвиток цифрових компетенцій і навичок учителів за допомогою цифрових інструментів. Вищезазначені онлайн-тренінги/вебінари були найкращим рішенням для підтримки безперервності професійного розвитку вчителів, однак цей процес поставив перед педагогічною спільнотою низку викликів. Перша ідея створення масових відкритих дистанційних курсів з'явилася ще до 1990-х років. Ці курси отримали назву cMOOC (connective Massive open on-line courses) та базуються на новому підході, який отримав назву «коннективізм». Необхідність їх розвитку актуалізує проблему розроблення методики формування цифрової компетентності педагога.

**Аналіз останніх публікацій.** У науково-педагогічній літературі відображено навчальні стратегії, які сприяють розвитку базової цифрової грамотності за моделлю п'яти основних компетенцій [7] та фреймворком DigComp [6]. Результати показують чіткі відмінності щодо сприйняття вчителями того, як працювало викладання у віртуальному класі та чи розвинули вони цифрову компетентність за цей період.

Активно досліджуються педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання [4], а також екстрене дистанційне навчання в Україні [3]. Низку праць присвячено використанню MOOCs для учнів [8]. Творчість займає центральне місце в дискусіях про ключові компетенції та основні життєві навички, необхідні сьогодні. Були зроблені спроби оцінювати креативність у закладах загальної середньої освіти, а також у вищій, професійно-технічній та неформальній освіті. Але у більшості країн креативність не заохочується систематично, тому педагоги шукають способи інтегрувати, визначати, навчати та оцінювати креативність як наскрізну навичку [9].

У сфері освіти з метою стратегічного планування і випереджального мислення пропонується вісім сценаріїв, орієнтованих на майбутнє, які окреслено з використанням методів передбачення. Ці сценарії спрямовані на вирішення низки проблем і проводяться в аудиторіях, лекційних аудиторіях, навчальних центрах і цифрових навчальних середовищах, де нові технології можуть використовуватися для підтримки педагогів у їхній професійній діяльності [10]. Методологічною основою розроблення авторської методики були фундаментальні праці з методики С. Гончаренка [1]. Розвиток цифрової компетентності вчителів в умовах формальної та неформальної освіти досліджувала Н. Гущина [2], а перспективи цифровізації діяльності закладів вищої освіти в умовах післявоєнного відновлення України – А. Саюн, О. Бунда [5] та ін.

Водночас проблема методики формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти не була предметом спеціального дослідження у галузі педагогічної науки.

**Мета статті** – обґрунтувати теоретичні аспекти та презентувати авторські ідеї методики формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У міру розвитку можливостей проведення навчального процесу з використанням Інтернету педагоги стали шукати нові форми і методи навчання, які б максимально відповідали філософії функціонування глобальної мережі: свобода, масовість, відкритість, індивідуальність, колективний розвиток ідей, конструювання змісту. «Однією з таких теорій (ідей, концепцій) стала теорія коннективізму, яка лежить в основі організації та проведення в Інтернеті масових відкритих дистанційних курсів» [4, с. 149]. Розвиток методичної науки за розбудови національної системи освіти має величезне значення. Методика – «це галузь педагогічної науки, яка безпосередньо прокладає міст від теорії до практики. Вона поєднує знання конкретної науки і психології людини, яка розвивається, зі своїми специфічними законами, виробляє методи і прийоми найбільш раціонального навчання школярів із тим, щоб досягти засвоєння ними знань і розвитку їхніх пізнавальних здібностей» [1, с. 28]. Методика всебічно пов'язана з конкретною наукою, адже у навчанні мають відобразитися основні ознаки тієї чи іншої науки, її змісту та методів дослідження. Утім, значення терміна «методика»

не вичерпується вищезазначеним, оскільки воно подвійне: це водночас і сукупність методів, і наука про методи навчання.

Результати експертизи продемонстрували, що вчителі перебільшували певні компетенції (пошук знань, фотовізуальне мислення, соціоемоційне навчання, конструювання знань), тоді як інші компетенції були значно менш поширеними (мислення в реальному часі, розгалужена грамотність і навички вирішення проблем). Базуючись на цьому, визначено характеристики цифрової грамотності. Слід зазначити, що Україна має досвід організації та проведення коннективістських масових відкритих дистанційних курсів сМООС [3].

Нижче пропонується виклад авторської методики формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти.

У липні 2022 р. стартувало дистанційне навчання за програмою «Цифрові інструменти Google для освіти» від МОН і Google Україна. Детальніше з програмою курсу, яку розробили автори статті, можна ознайомитися за покликанням <https://bit.ly/3lxYb15>.

Основна мета програми – формування цифрової компетентності освітян щодо використання можливостей цифрових інструментів Google у професійній діяльності, опрацювання переваг Google Workspace for Education, організації персонального інформаційного середовища викладача закладу освіти та застосування цифрових інструментів для організації ефективної взаємодії учасників освітнього процесу (у т. ч. для дистанційного навчання).

Програма передбачає 12 щомісячних сесій, які містять п'ять модулів (60 годин – два кредити ECTS). Окрім цього, заклади освіти, педагогічні колективи яких протягом року успішно завершать навчання за програмою з показником вище 50% від загальної кількості працівників, отримають

спеціальний статус «Заклад освіти – учасник програми Google for Education». Навчання слухачів супроводжується на спеціальному сайті (рис. 1), який розміщений за покликанням <https://www.digitaleducation.in.ua>.

Унікальність авторської методики програми полягає у такому.

1. *Можливість вибору індивідуальної траєкторії навчання.*

Курс складається з п'яти модулів:

– базовий рівень (1–3-й модуль): для учасників, які працюють із мобільними пристроями (у табл. 1 наведено вправи базового рівня);

– середній рівень (4-й модуль): для учасників, які працюють з установленим вебпереглядачем Google Chrome для будь-якої операційної системи персонального комп'ютера;

– поглиблений рівень (5-й модуль): для учасників, які працюють із Chromebook чи будь-яким іншим комп'ютером, на якому встановлена Chrome OS Flex.

Доступними є такі траєкторії:

– слухач може пройти лише базовий рівень (30 годин, 1 кредит ECTS) і не продовжувати навчання на наступних рівнях;

– слухач може пройти два чи три рівні впродовж однієї сесії: середній рівень (15 годин, 0,5 кредиту ECTS), поглиблений рівень (15 годин, 0,5 кредиту ECTS);

– слухач може пройти базовий рівень в одній сесії, а середній та поглиблений – у рамках іншої чи розбити їх проходження на окремі сесії.

Слід зазначити, що перехід на наступний рівень можливий лише за умови успішного завершення попереднього, що засвідчується сертифікатом, номер якого слід увести під час реєстрації. Для отримання сертифікатів різних рівнів учасник має виконати понад 80% вправ та успішно скласти тест (набрати понад 80% можливих балів).

The image shows a website interface for the course "Цифрові інструменти Google для освіти" (Digital Tools Google for Education). The page is in Ukrainian and features a navigation menu on the left with items like "ПРО КУРС", "РЕЄСТРАЦІЯ", "КАЛЕНДАР", "ПІДГОТОВКА", "ВЕБІНАРИ", "Конференція", "Марафон ДБІ 2023", "ToT", "СТАТУС", "Chrome OS", "Chrome OS Flex", "СЕРТИФІКАТИ", "Сертифікація GfE", and "ПІДТРИМКА". The main content area has a title "ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ GOOGLE ДЛЯ ОСВІТИ" and a sub-header "Міністерство освіти і науки України за підтримки Google Україна задля розширення можливостей використання цифрових інструментів для організації дистанційного навчання й підвищення ефективності освітнього процесу організовує безоплатне навчання в межах програми "Google Digital Tools for Education/ Цифрові інструменти Google для освіти", яке здійснюватиметься протягом 2022/2023 навчального року." Below this is a blue button labeled "Зареєструватися!". At the bottom, there is a Google logo and text stating that participants who complete the course with a score above 50% will receive a special status as a "Google for Education Participating School".

Рис. 1. Сайт супроводу курсу «Цифрові інструменти Google для освіти»



Таблиця 1

## Вправи базового рівня курсу

1-й модуль (базовий рівень)	2-й модуль (базовий рівень)	3-й модуль (базовий рівень)
<b>Цифрові інструменти Google для мобільного пристрою</b>		
Вправа 1. Обліковий запис Google	Вправа 6. Режим студента під час ДН	Вправа 11. Готуємо файл для Google Класу
Вправа 2. Google Клас у режимі студента	Вправа 7. Планування діяльності та ефективне спілкування	Вправа 12. Google Клас у режимі викладача
Вправа 3. Google Keep як онлайн-зошит	Вправа 8. Google Диск: налаштування доступу до різних об'єктів	Вправа 13. Оцінювання в Google Клас
Вправа 4. Google Meet для відеозустрічей	Вправа 9. Використання Google Jamboard	Вправа 14. Ефективний показ екрана з мобільного пристрою
Вправа 5. Рефлексія в Google Класі	Вправа 10. Рефлексія в Google Документі	Вправа 15. Підсумковий тест

За бажанням випускники повного курсу можуть продовжити навчання у двох сесіях ToT-тренінгів, які дають спробу отримати міжнародні сертифікати: Google Certified Educator Level 1, Google Certified Educator Level 2 Trainer Skills Assessment, Google for Education Certified Trainer

2. *Асинхронний та синхронний режими роботи в безпечному та захищеному середовищі навчання.*

Учасники курсу працюють в захищеному віртуальному просторі Google Класів (рис. 2). До кожного модуля записується лекція, що відбувається у прямому ефірі на YouTube-каналі (синхронний режим роботи), під час якого працює команда модераторів, відповідаючи на питання учасників.

Лекції можна дивитися в записі (асинхронний режим роботи). Не обов'язково бути присутніми під час прем'єри прямого ефіру, адже після його завершення запис лекції є доступним у класі.

Виконувати завдання паралельно зі спікером не є вимогою курсу, тому кожен учасник може опрацювати матеріали у власному темпі та в зручний час. Але перегляд запису лекції – це умова навчання за курсом, адже саме під час демонстрації екрану спікером можна побачити, як вирішити типові проблеми, з якими доводиться самотужки справлятися учасникам освітнього процесу.

У процесі оцінювання робіт кожна оцінка чи коментар тренера розміщуються не тільки у класі, а й дублюється на електронну поштову скриньку учасника курсу (під час навчання учасники знайомляться з відповідними налаштуваннями). Окрім лекцій, у межах кожного модуля проводяться 30-хвилинні консультації з тренерами в Google Meet (синхронний режим роботи), під час яких учасник може продемонструвати власний екран для вирішення проблемної ситуації. Графік таких консультацій розміщений у класах і публі-

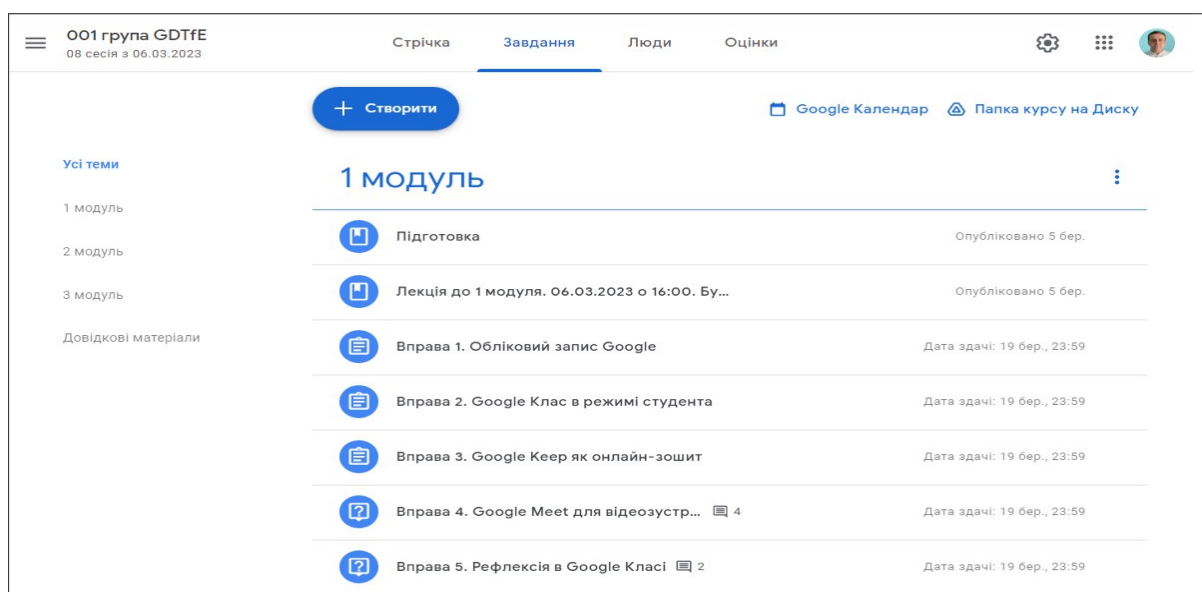


Рис. 2. Освітнє середовище курсу «Цифрові інструменти Google для освіти» реалізоване інструментами Google Клас

кується під час прямих ефірів або через відповідне повідомлення у стрічці часу. Кожен рівень навчання завершується підсумковою зустріччю, на якій підводяться підсумки навчання та огляд процесу отримання сертифікатів і переведення на наступний рівень. Окрім цього, учасники курсу отримують цифрові подарунки: посилання на цікаві освітні ресурси, навчальні відео чи шаблони, які можна використати у професійній діяльності.

Після завершення навчання всі матеріали курсу залишаються в повному доступі для подальшого опрацювання: записи лекцій та інструкційні матеріали можна переглянути у відповідних архівованих курсах.

### 3. Можливість паралельного навчання:

- слухач може взяти участь у вебінарах, за які передбачені окремі сертифікати на дві години:

- вебінар «Цифрові інструменти Google для освіти» (для керівників);
- вебінар «Цифрові інструменти Google для освіти» (педагогічних працівників);
- рішення Google for Education для автоматизації оцінювання та формування підсумкових документів і звітів;

- слухач може взяти участь в онлайн-марафоні до Дня безпечного Інтернету, у рамках якого відбулися два вебінари, за кожен з яких передбачено окремі сертифікати на дві години:

- інструменти для виявлення фейків;
- конфіденційність, безпека і захист інформації у використанні цифрових інструментів Google;

- слухач може взяти участь в онлайн-конференції «Цифрові інструменти Google для освіти» з одною основною та чотирма навчальними сесіями, за кожною з яких передбачено окремі сертифікати на дві години:

- використання цифрових інструментів Google у викладацькій діяльності;
- використання цифрових інструментів Google для взаємодії з учнями;
- рекомендації щодо ефективного управління закладом освіти за допомогою цифрових інструментів Google;
- для адміністраторів Google Workspace.

### 4. Комбінований розподіл часу на самостійну роботу в контексті практико-орієнтованого підходу.

- виконання окремих вправ курсу відбувається за схемою:

- пробуємо – виконання простої вправи під керівництвом тренера у процесі прямої трансляції (чи у записі) з гарантованою ситуацією успіху;

- вивчаємо – знайомство з офіційними довідковими ресурсами для формування теоретичної бази та систематизації відомостей про можливість програмного засобу;

- створюємо – розроблення з «нуля» власного кейсу для вирішення ситуації, що виникає під час здійснення професійної діяльності.

На кожному з етапів цієї схеми передбачено певний відсоток самостійної діяльності слухачів, який зростає за переходу на вищий рівень. Якщо на базовому рівні більшість дій виконується за наданими алгоритмами та конструкціями, то на поглибленому рівні слухач має більше свободи щодо вибору шляхів розв'язання поставлених завдань. Загалом розподіл часу на виконання робіт під керівництвом тренера та самостійної роботи має такий вигляд: базовий рівень – 70/30%; середній рівень – 50/50%; поглиблений рівень – 70/30%.

### 5. Організація безпечної та безконфліктної роботи на різних пристроях.

Питання безпеки роботи в Інтернеті розглядаються через призму виконання таких завдань:

- правила створення персональних облікових засобів та використання надійних паролів;
- перевірка та налаштування безпечної роботи через сервіс <https://myaccount.google.com/intro/security-checkup>;

- правила надання доступу до власних ресурсів на Google Диску та YouTube для організації колективної роботи;

- створення профілів для користувачів одного пристрою;

- знайомство із центром безпеки Google (<https://safety.google>), із Посібником з безпеки дітей в Інтернеті «Обачність. Пильність. Захист. Доброзичливість. Сміливість», освітнім хабом «Google Знання» ([https://learning.google/intl/uk\\_ua/](https://learning.google/intl/uk_ua/)).

Завершення повного циклу даного курсу (12 сесій) передбачає проведення підсумкового форуму та конференції, під час яких випускники поділяться досвідом використання цифрових інструментів Google у різних типах закладів освіти для ефективної організації освітнього процесу з окремих дисциплін, для автоматизації процесів діловодства та управлінської діяльності, висвітлення результатів конкурсів та проведених заходів. Матеріали доповідей та практичні кейси будуть використані закладами вищої освіти, які готують педагогічні кадри, обласними інститутами післядипломної освіти та регіональними центрами професійного розвитку педагогічних працівників.

**Висновки.** Основні виклики цифровізації освіти та мінливі вимоги до компетентності педагогів актуалізують потребу обговорювати майбутню роль нових технологій в освіті та навчанні, а також їхній вплив на професію вчителя. За оцінками, МООС стане глобальним явищем, будуть формуватися нові варіанти курсів. Авторські методики формування цифрової компетентності педагога реалізовані у навчанні за програмою «Цифрові

інструменти Google для освіти» від МОН і Google Україна. Основна мета програми – формування цифрової компетентності освітян щодо використання можливостей цифрових інструментів Google у професійній діяльності, опрацювання переваг Google Workspace for Education, організації персонального інформаційного середовища викладача закладу освіти та застосування цифрових інструментів для організації ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. Унікальність програми полягає у: можливості вибору індивідуальної траєкторії навчання; асинхронному та синхронному режимі роботи в безпечному та захищеному середовищі навчання; можливості паралельного навчання; комбінованому розподілі часу на самостійну роботу в

контексті практико-орієнтованого підходу; організації безпечної та безконфліктної роботи на різних пристроях. Матеріали доповідей та практичні кейси можуть бути використані закладами вищої освіти, обласними інститутами післядипломної освіти та регіональними центрами професійного розвитку педагогічних працівників. Відкритість курсів дасть змогу залучити до університетів додаткових слухачів, окрім того, можливо зарахування кредитів цих курсів у реальних навчальних закладах по всьому світу.

До подальших напрямів дослідження відносно аналіз статистичних викладок результатів навчання за авторською методикою формування цифрової компетентності педагога.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Методика як наука. Хмельницький : ХГПК, 2000. 30 с.
2. Гущина Н.І. Розвиток цифрової компетентності вчителів початкових класів в умовах формальної та неформальної освіти: збірник спецкурсів. Київ : Освіта, 2018. 24 с.
3. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстремне дистанційне навчання в Україні : монографія. Харків : Міська друкарня, 2020. 409 с.
4. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання : монографія / О.О. Андреев та ін. ; ред. О.О. Андреева, В.М. Кухаренка. Харків : Міськдрук, 2013. 212 с.
5. Саюн А., Бунда О. Цифровізація діяльності закладів вищої освіти в умовах післявоєнного відновлення України. *Проблеми інтеграції освіти, науки та бізнесу в умовах глобалізації* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. , м. Київ, 7 жовтня 2022 р. Київ : КНУТД, 2022. С. 110–111.
6. Ferrari A. DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe: *Report by the Joint Research Centre of the European Commis.* Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. 47 p.
7. Hwang C.J., Lai C.L. & Wang S.Y. Seamless flipped learning: a mobile technology-enhanced flipped classroom with effective learning strategies. *Journal of Computers in Education.* 2015. Vol. 2. P. 449–473.
8. Long M., Chei S.L. Leveraging MOOCs for learners in economically disadvantaged regions. *Education and Information Technologies.* 07 March 2023. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9989569/>.
9. Venckutė M., Mulvik, I.-B., Lucas B. Creativity – a transversal skill for lifelong learning. An overview of existing concepts and practices: Report by the Joint Research Centre (JRC). Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020. 59 p.
10. Vuorikari, R., Punie, Y. and Cabrera Giraldez, M. Emerging technologies and the teaching profession: Science for Policy report by the Joint Research Centre (JRC),. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020. 63 p.
11. Освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти «Цифрові інструменти Google для освіти». URL: <https://docs.google.com/document/d/1WYLE1opb2sdmEEExj4Ji9e-XP0D6z-g74vMJWKqluGo/edit?usp=sharing>.
12. Старт курсу «Цифрові інструменти Google для освіти». Офіційне повідомлення МОН. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/cifrovi-instrumenti-google-dlya-osviti-25-lipnya-rozpchinayetsyanavchannya-dlya-vihovateliv-vchiteliv-i-vikladachiv>.
13. Сайт супроводу курсу «Цифрові інструменти Google для освіти». URL: <https://www.digitaleducation.in.ua>.

### REFERENCES

1. Honcharenko S.U. (2000). *Metodyka yak nauka.* [Methodology as a science]. Khmelnytskyi: Vyd-vo KhHPK, 30 s. [In Ukrainian]
2. Hushchyna N.I. (2018). *Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh formalnoi ta neformalnoi osvity:*[ Development of primary school teachers' digital competence in the conditions of formal and informal education] zbirnyk spetskursiv. Kyiv: Osvita, 24 s. [In Ukrainian]

3. Kukharenko V.M., Bondarenko V.V. (2020). *Ekstrene dystantsiine navchannia v Ukraini*: [Emergency distance learning in Ukraine] monohrafiia. Kharkiv: Vyd-vo KP «Miska drukarnia», 409 s. [In Ukrainian]
4. Andrieieva O.O., Kukharenka V.M.: Miskdruk (2013). *Pedahohichni aspekty vidkrytoho dystantsiinoho navchannia*: [Pedagogical aspects of open distance learning]: monohrafiia. Kharkiv, 212 s. [In Ukrainian]
5. Saiun A., Bunda O. (2022). *Tsyfrovizatsiia diialnosti zakladiv vyshchoi osvity v umovakh pisliavoiennoho vidnovlennia Ukrainy*. [Digitization of activities of higher education institutions in the conditions of post-war reconstruction of Ukraine] Problemy intehratsii osvity, nauky ta biznesu v umovakh hlobalizatsii: materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 7 zhovtnia 2022 r). Kyiv: KNUTD, S. 110–111. [In Ukrainian]
6. Ferrari A. (2013). DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe: *Report by the Joint Research Centre of the European Commis*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 47 s. [In English]
7. Hwang C.J., Lai C.L. & Wang S.Y. (2015). Seamless flipped learning: a mobile technology-enhanced flipped classroom with effective learning strategies. *Journal of Computers in Education*. Vol. 2. P. 449–473. [In English]
8. Long M., Chei S. URL:L. (2023). Leveraging MOOCs for learners in economically disadvantaged regions. *Education and Information Technologies*. 07 March URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9989569/> [In English]
9. Venckutė M., Mulvik, I.-V., Lucas B. (2020). *Creativity – a transversal skill for lifelong learning. An overview of existing concepts and practices*: Report by the Joint Research Centre (JRC). Luxembourg: Publications Office of the European Union, 59 s. [In English]
10. Vuorikari, R., Punie, Y. and Cabrera Giraldez, M., (2020). *Emerging technologies and the teaching profession*: Science for Policy report by the Joint Research Centre (JRC),. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 63 s. [In English]
11. URL: <https://docs.google.com/document/d/1WYLE1opb2sdmEExj4Ji9e-XP0D6z-g74vMJWKqluGo/edit?usp=sharing>
12. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/cifrovi-instrumenti-google-dlya-osviti-25-lipnya-rozpochinayetsya-navchannya-dlya-vihovateliv-vchiteliv-i-vikladachiv>
13. URL: <https://www.digitaleducation.in.ua>

## РОЗДІЛ ІІІ. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:316

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-09>

### СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

**Беньковська Н. Б.***кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри мовної підготовки**Інститут Військово-Морських Сил**Національного університету «Одеська морська академія»**вул. Дідріхсона, 8, Одеса, Україна**[orcid.org/0000-0001-5857-6991](https://orcid.org/0000-0001-5857-6991)**[benkovskanb@gmail.com](mailto:benkovskanb@gmail.com)*

**Ключові слова:** комунікативні якості, мовленнєва діяльність, спілкування, удосконалення навчально-виховного процесу, професійна підготовка.

Стаття репрезентує шляхи вирішення важливої для модернізації сучасної системи вищої військової освіти проблеми: специфіку формування комунікативної компетентності у майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

У статті проаналізовано погляди вітчизняних і зарубіжних дослідників на сутність поняття «комунікативна компетентність». Удосконалено визначення структури й складових комунікативної компетентності. Визначено основні структурні компоненти комунікативної компетентності майбутніх офіцерів, а саме: лінгвістична, мовленнєва та акмеологічна компетенції. З'ясовано, що ефективність процесу формування комунікативної компетентності зумовлена низкою психологічних та педагогічних факторів, які можна визначити як суттєві обставини, що впливають на успішність розвитку спілкування у майбутніх офіцерів. В дослідженні доведено, що ефективність спілкування безпосередньо залежить від морально-позитивної атмосфери. Проаналізовано фактори успішності формування комунікативної компетентності у майбутніх офіцерів, які базуються на структурі навчальної діяльності і яка дозволяє ідентифікувати їх із її структурними елементами. Обґрунтовано, що формування комунікативної компетентності у майбутніх офіцерів є складним та багатокомпонентним процесом, здійснення якого має відбуватися поетапно з урахуванням основних вимог, що висувуються до певного рівня професійної підготовки, визначених як державними нормативними документами, так і міжнародними кодами та конвенціями. Визначено, що умовою успішного формування комунікативної компетентності у курсантів є застосування і використання у процесі фахової підготовки таких форм, методів і прийомів підготовки майбутніх офіцерів, як психологічний тренінг, рольові тренінги, групові соціально-психологічні тренінги, практичні заняття з формування комунікативності та навичок професійного спілкування. Доведено, що підвищення якості комунікативної підготовки майбутніх офіцерів уможливиться за рахунок реалізації принципів цілісності, системності, послідовності та безперервності.

## SPECIFICITY OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

**Benkovska N. B.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Language Training  
Institute of Naval Forces of National University "Odesa Maritime Academy"  
Didriksona str., 8, Odesa, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-5857-6991  
benkovskanb@gmail.com*

**Key words:** *communicative qualities, speaking activity, communication, improvement of the educational process, professional training.*

The article represents the ways of solving a problem that is important for the modernization of the modern system of higher military education: the specificity of the formation of communicative competence of future officers in the process of professional training.

The article analyzes the views of domestic and foreign researchers on the essence of the concept "communicative competence". The definition of the structure and components of communicative competence has been improved. The main structural components of communicative competence of future officers have been determined, namely: linguistic, speech and acmeological competence. It has been found that the effectiveness of the process of formation of communicative competence is determined by a number of psychological and pedagogical factors, which can be defined as significant circumstances affecting the success of communication development of future officers. The study has proved that the effectiveness of communication directly depends on a morally positive atmosphere. The factors of success in the formation of communicative competence of future officers have been analyzed, which are based on the structure of educational activity and which allow to identify them with its structural elements. It has been substantiated that the formation of communicative competence of future officers is a complex and multi-component process, the implementation of which should take place in stages, taking into account the basic requirements for a certain level of professional training, defined by both state regulatory documents and international codes and conventions. It has been determined that the condition for the successful formation of communicative competence of future officers is the application and use in the process of professional training of such forms, methods and methods of training of future officers as psychological training, role trainings, group socio-psychological trainings, practical classes on the formation of communication skills and professional communication skills. It has been proven that improving the quality of communicative training of future officers is possible due to the implementation of the principles of integrity, systematicity, consistency and continuity.

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми дослідження зумовлено запровадженням нової освітньої політики, особливо в контексті необхідності підготовки висококваліфікованих військових фахівців для системи Збройних Сил країни, що детерміновано сучасними політичними та соціально-економічними трансформаціями, спрямованими на забезпечення надійного захисту життєво важливих інтересів держави. Про зазна-

чене йдеться в державних нормативно-правових документах, зокрема законах України «Про освіту» (2017) і «Про вищу освіту» (2014), Національній доктрині розвитку освіти (2002), Концепції військової освіти в Україні (1997), Проекті Державної комплексної програми реформування і розвитку Збройних Сил України до 2017 року та ін.

На рівні теорії та методики професійної військової освіти виникає необхідність розгляду

проблеми забезпечення специфічної комунікативної діяльності майбутніх офіцерів, зокрема в ситуаціях військових дій в нашій країні, військових навчань із представниками інших країн (Сі Бриз, Репід Трайдент, Флеймінг Сврд, Кембріан Патрол, Платіnum Ігл, Сейбер Гардіан) та миротворчих місій. Спеціальна професійно-комунікативна підготовка військових фахівців, у процесі якої здійснюється вивчення гуманітарних дисциплін у закладах вищої військової освіти, забезпечує можливість їхнього активного спілкування в умовах виконання професійної діяльності, є невід'ємним компонентом професійної компетентності сучасного офіцера, що забезпечується наявністю відповідних професійно-комунікативних знань, умінь, особистісних якостей.

Окрім того, процеси інтеграції світового співтовариства, зокрема в галузі військових відносин, детермінують зміни у кваліфікаційних вимогах до фахових характеристик майбутнього офіцера, однією зі складових якої є комунікативна компетентність, що формується в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. За цих умов особливого значення набувають такі якості випускника закладу вищої військової освіти, як мобільність, креативність, високий професіоналізм, здатність до налагодження ділових контактів з іноземними партнерами в іншомовному середовищі.

**Мета статті** – розкрити специфіку формування комунікативної компетентності у майбутніх офіцерів в процесі фахової підготовки.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Питання професійного спілкування розглядаються у працях І. Авдєєвої, С. Амеліної, Н. Беньковської, І. Вдовенко, В. Грехнева, О. Каверіної, І. Котової, Н. Курилович, О. Куцевол, Н. Логутиної, Г. Сагач та ін.

Наукові пошуки сьогодення спрямовані на вивчення компонентів спілкування: комунікації, пізнання, особистих якостей, взаємодії впливів на ефективність спілкування, труднощів, які заважають результативному спілкуванню. Досліджуються також засоби спілкування, пізнавальні процеси під час його здійснення, їх взаємозв'язок. Велика увага приділяється вивченню історичних підходів до пізнання і спілкування, визначенню умов його оптимізації, які залежать від індивідуальних особливостей. Міжособистісне спілкування трактується як процес інформаційно-предметної та особистісної взаємодії між людьми, в якій формуються й реалізуються їхні стосунки. Культура міжособистісних стосунків розглядає певну систему морально-етичних цінностей, на які орієнтуються люди в процесі соціальної взаємодії, і, таким чином, використовуючи концептуальний доробок і категоріальний апарат етики, наповнює їх конкретним соціально-історичним змістом,

тобто постає як практична етика, основою якої є уявлення про належну поведінку [4]. Важливою особливістю міжособистісної взаємодії є здатність людини «приймати роль іншого», уявляти, як її сприймає партнер, і відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії. Вона ґрунтується на взаємній готовності суб'єктів до певного типу комунікативної взаємодії й виникає та розвивається на основі суб'єктивної потреби у спілкуванні та її задоволенні, регулюється індивідуально-психологічними особливостями людей, що взаємодіють, і супроводжуються станом задоволення чи незадоволення один одним. Психологічні механізми сприймання й розуміння один одного, міжособистісна привабливість, взаємовплив і рольова поведінка реалізуються в комунікативній культурі, яка є провідним важелем формування й розвитку міжособистісних відносин.

О. Пометун зазначає, що професійна компетентність має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [3].

Слід зазначити, що комунікативні якості не є природними, їх формування мусить бути свідомим, цілеспрямованим, обумовленим професійними потребами. На відміну від фахових знань, які постійно здобуватимуться і вдосконалюватимуться офіцером у практичній діяльності, знання щодо норм соціальної (в тому числі професійної) поведінки і комунікативні знання та здібності повинні набуватися протягом навчання, оскільки часу та можливостей для засвоєння цього в процесі виконання службових обов'язків не передбачається. Таким чином, формування комунікативних якостей майбутніх офіцерів є завданням закладів вищої військової освіти.

Будь-яке спілкування, усне чи писемне, – це взаємодія осіб, особистостей, людей, що виконують певні функціональні ролі. Ефективність спілкування безпосередньо залежить від морально-позитивної атмосфери, яка не тільки створюється протягом спілкування, а, насамперед «запрограмована», задана моральними настановами комунікативно компетентної людини. Отже, першим елементом здатності, що розглядається, є моральна та етична компетентності особи. Під цим розуміємо, по-перше, сформованість морально-ціннісних орієнтирів людини, і, по-друге, етико-професійну освіченість, яка передбачає знання загальної і професійної етики спілкування та свідоме, раціональне використання цих знань у професійному спілкуванні.

Наступні два елементи близькі, пов'язані між собою, але їх слід розрізняти – це мовна компетентність та мовленнєва компетентність.

Мовна компетентність полягає у володінні мовою в межах нормативної граматики та літератур-

ного словника, тобто знання мовного коду, знання та усвідомлення комунікативних законів і умов здійснення акту спілкування, а також способів і засобів їх застосування чи утримання від них.

Мовленнєва компетентність спирається на мовно-комунікативну підготовленість і реалізується через мовленнєві вміння та навички: вміння говорити, слухати, виступати, брати участь у діалозі, сприймати та відтворювати мовні тексти функціональної спрямованості. Для майбутніх офіцерів важливою складовою цієї компетенції є практичне володіння професійною лексикою і в усному, і у писемному варіантах, здатність послуговуватись офіційно-діловим стилем, творчо використовувати мовні засоби, суворо дотримуватися норм мови, забороняти грубі висловлювання та позанормативну лексику, вільно адаптуватися в конкретній ситуації спілкування. Тобто мовленнєва компетентність майбутніх офіцерів повинна гіпотетично наближатися до елітарного рівня практичного володіння мовою.

Розгляд структурних елементів комунікативної компетентності свідчить про те, що така здатність не є природною, притаманною людині від народження. Це сукупність знань, більшість із яких може бути опанована тільки у вищому навчальному закладі. Поряд із цим під час навчання курсанти повинні мати змогу оволодіти відповідними вміннями та здобути навички кваліфікованого спілкування.

Процес формування комунікативної компетенції є складним і тривалим, що впливає із розуміння складових цього феномену. Досягнення оптимальних результатів комунікативної підготовки майбутніх офіцерів знаходиться у площині комплексного підходу до організації цілеспрямованого навчання. Тобто на формування комунікативної компетентності повинні бути спрямовані декілька навчальних курсів, інтегративним спрямуванням яких має бути визначена мета.

На нашу думку, основними структурними компонентами комунікативної компетентності майбутніх офіцерів є лінгвістична, мовленнєва та акмеологічна компетенції. Лінгвістична компетенція полягає в оволодінні орфографічними, фонологічними, граматичними та лексичними навичками і є підґрунтям формування мовленнєвої компетенції, оскільки здійснювати ефективну комунікацію без опанування правилами користування лінгвістичною системою неможливо. У свою чергу, мовленнєва компетенція передбачає засвоєння іншомовної культури, розширення та модифікацію своєї картини світу за рахунок формування картини світу інших мовних особистостей і набуття досвіду комунікації [2]. І, нарешті, акмеологічна компетенція полягає в опануванні здібності до постійної самореаліза-

ції, самовдосконалення та професійної мобільності, яка досягається за рахунок формування умінь критично мислити, виявляти «ситуативну адаптивність» [2]. в професійно-значущих ситуаціях, вирішувати проблемні задачі та виявляти навички міжособистісного спілкування.

Отже, під час навчання у вищому військовому закладі освіти майбутній офіцер повинен отримати такі знання, якості і уміння, що, трансформуючись під впливом особистісних особливостей і досвіду спілкування у реальних ситуаціях взаємодії, складуть ту частину професійної компетентності і майстерності фахівця, яка може бути визначена його комунікативною компетентністю.

Зауважимо, що у процесі формування комунікативної компетентності курсантів слід орієнтуватися передусім на міжособистісне, міжгрупове вербальне спілкування – найефективніші види взаємодії людей (М. Корнев, А. Коваленко, В. Квінн та ін.). Саме міжособистісне спілкування є однією з форм задоволення комунікативних потреб людини, воно сприяє самовираженню особистості, повному взаєморозумінню співрозмовників і, нарешті, швидкому отриманню необхідної інформації.

Вирішення питання розвитку комунікативної компетентності у майбутніх офіцерів не може успішно здійснюватися поза сучасними досягненнями в предметній галузі знань в психолого-педагогічній теорії та практиці. Ефективність процесу формування комунікативної компетентності зумовлена низкою психологічних та педагогічних факторів, які можна визначити як суттєві обставини, що впливають на успішність розвитку спілкування у майбутніх офіцерів. Фактори успішності базуються на структурі навчальної діяльності, яка дозволяє ідентифікувати їх із її структурними елементами:

- створення умов для розвитку внутрішньої мотивації до спілкування;
- удосконалення навчально-виховного процесу за рахунок залучення курсантів у процес активного обговорення конкретних ситуацій із практики службової діяльності;
- залучення курсантів до пошуку, відбору і формуванню навчальних ситуацій, які припускають вибір стилів спілкування у повсякденній професійній діяльності та екстремальних (конфліктних) ситуаціях;
- активізація самооцінки якості комунікативної діяльності через порівняльний аналіз зростання власних досягнень.

**Висновки.** У результаті проведеного дослідження, на нашу думку, умовою успішного формування комунікативної компетентності у курсантів є застосування і використання у процесі навчання таких форм, методів і прийомів підго-



товки майбутніх офіцерів, як психологічний тренінг, рольові тренінги, групові соціально-психологічні тренінги, практичні заняття з формування комунікативності та навичок професійного спілкування.

Таким чином, науковий пошук засвідчує, що формування комунікативної компетентності у майбутніх офіцерів є складним та багатокомпонентним процесом, здійснення якого має відбуватися поетапно з урахуванням основних вимог, що висуваються до певного рівня професійної

підготовки, визначених як державними нормативними документами, так і міжнародними кодами та конвенціями. Підвищення якості комунікативної підготовки уможливується за рахунок реалізації принципів цілісності, системності, послідовності та безперервності.

Перспективами подальших наукових розвідок є розробка педагогічних умов формування комунікативної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Козак С. Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2001. 20 с.
2. Павленко О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти : дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» ; Дніпропетровський нац. ун-т ім. Олеся Гончара. Дніпропетровськ, 2010. 560 с.
3. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / Під. заг. ред. О. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.*
4. Сайтарлі І. Культура міжособистісних стосунків. Київ : Академвидав, 2007. 240 с.
5. Ценко М. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. Харків, 2014. Вип. 4. С. 41–50.

#### REFERENCES

1. Kozak, S. (2001). Formuvannya inomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii maibutnix fakhivtsiv morskoho flotu [Formation of foreign language communicative competence of future naval specialists]. Avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity". Odesa [in Ukrainian].
2. Pavlenko, O. (2010). Formuvannya komunikatyvnoi kompetentsii fakhivtsiv mytnoi sluzhby v systemi neprevnoi profesiinoi osvity [Formation of communicative competence of customs service specialists in the system of continuous professional education]. Dys. d-ra ped. nauk : spets. 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity". Dnipropetrovskiy nats. un-t im. Olesia Honchara. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
3. Pometun, O. (2004). Dyskusiiia ukrainskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhenia kompetentnisnogo pidkhdou v ukrainskii osviti [Discussion of Ukrainian teachers on the issue of introducing the competence approach in Ukrainian education]. Kompetentnisnyi pidkhdid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvithoi polityky / Pid.zah.red. O. Ovcharuk. Kyiv: "K.I.S." [in Ukrainian].
4. Saitarli, I. (2007). Kultura mizhosobystisnykh stosunkiv [Culture of interpersonal relations]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
5. Tsenko, M. (2014). Formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix yurystiv [Formation of communicative competence of future lawyers]. Visnyk Natsionalnoho universytetu "Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho". Serii: Filosofiia, filosofiia prava, politolohiia, sotsiolohiia. Kharkiv. Vyp. 4 [in Ukrainian].

## КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА КОМПЕТЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

**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:** майбутній учитель, самоосвіта, саморозвиток, формування компетенцій.

У статті наголошується, що сучасний етап розвитку галузі професійної освіти характеризується певними тенденціями, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок суміжних наук. Актуалізується: на сьогоднішньому етапі якісна професійна підготовка майбутнього вчителя має на меті формування педагога, здатного до вироблення стратегій професійного розвитку та саморозвитку. Це є обов'язковою вимогою професії.

Розглянуто зміст поняття «професійний саморозвиток» як базової складової професійної компетентності майбутнього вчителя. Авторки трактують це поняття як безперервний, цілеспрямований процес особистісного та професійного зростання, спрямований на підвищення рівня власної професійної компетенції через удосконалення професійно значущих якостей, умінь і навичок та реалізації творчих здібностей відповідно до соціальних вимог з метою досягнення значних результатів у майбутній професійній діяльності.

Виявлено, що структура саморозвитку охоплює: самосвідомість, що здійснюється через механізм самопізнання; самовизначення як умову формування життєвої позиції, що позитивно сприймається особистістю; самоврядування як цілеспрямовану діяльність людини з управління собою; самоосвіту, що включає самонавчання і самовиховання; професійну самореалізацію, яка є метою, умовою, результатом цілеспрямованого професійного саморозвитку здобувача.

Встановлено, що системоутворюючі елементи професійного саморозвитку та компоненти компетенції професійного саморозвитку мають взаємозв'язок й у своєму змісті впливають одне з одного. Охарактеризовано компоненти компетенції професійного саморозвитку: мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний.

Зроблено узагальнювальні висновки щодо вивчення окресленої проблеми та необхідності створення таких педагогічних умов, що забезпечуватимуть формування в кожного здобувача потреби максимально саморозвиватися і застосовувати свої здібності до педагогічної сфери діяльності на практиці.

## COMPONENT STRUCTURE OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER

**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:** *future teacher, self-education, self-development, competence formation.*

The article emphasizes that the current trends in the development of the field of professional education are marked by certain things that require the integration of knowledge, practical skills and skills of related sciences; wide implementation of information technologies in education, etc. The authors emphasize that at today's stage, high-quality professional training of the future teacher is aimed at forming a teacher capable of developing strategies for professional development and self-development. This is a mandatory requirement of the profession.

The content of the concept of "professional self-development" as a basic component of the professional competence of the future teacher is considered. The authors interpret this concept as a continuous, purposeful process of personal and professional growth, aimed at increasing the level of one's own professional competence through the improvement of professionally significant qualities, abilities and skills and the realization of creative abilities in accordance with social requirements in order to achieve significant results in future professional activities. It was found that the structure of self-development includes: self-awareness, which is carried out through the mechanism of self-knowledge; self-determination as a condition for the formation of a life position that is positively perceived by the individual; self-governance as a purposeful activity of a person to manage himself; self-education, including self-learning and self-education; professional self-realization, which is the goal, condition, result of purposeful professional self-development of the applicant.

It was established that the system-forming elements of professional self-development and the components of professional self-development competence are interrelated and in their content derive from each other. The components of professional self-development competence are characterized: cognitive-active, motivational, reflective.

General conclusions have been drawn regarding the study of the outlined problem and the need to create such pedagogical conditions that will ensure the formation of the need for each student to try to self-develop as much as possible and apply their abilities to the pedagogical sphere of activity in practice.

**Постановка проблеми.** Програмою ЮНЕСКО «Освіта для XXI століття» акцентується, що освіта в наш час не повинна закінчуватися отриманням диплому – вона має продовжуватися впродовж усього життя, стимулюючи розвиток людини на різних етапах її життєдіяльності. Реалізація концепції навчання впродовж життя (*Lifelong Learning*) як вирішального чинника поступового розвитку країни спонукає до пошуків нового підходу до підготовки майбутніх фахівців, який ґрунтується на принципах сприяння сталому розвитку суспільства через накопичення конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти та саморозвитку впродовж життя.

Сучасні тенденції розвитку галузі професійної освіти відзначаються певними особливостями: постійним ускладненням змісту освіти, підвищенням рівня освітніх стандартів; актуалізацією проблем виховання; розв'язанням складних професійно-педагогічних проблем, що вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок суміжних наук; широким упровадженням інформаційних технологій в освіті тощо [3]. Тому організація освітнього процесу професійної школи повинна бути такою, щоб випускники могли не лише адаптуватися в швидко змінному світі, але й були здатними до перетворення цього світу, а, отже – володіли не лише знаннями, але й уміли застосовувати їх у процесі власної самостійної наукової, дослідницької й творчої діяльності.

У цьому контексті актуальною є проблема створення умов для професійного саморозвитку майбутніх фахівців. У Законі України «Про освіту» вказано, що педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні та педагогічну майстерність (стаття 54, п. 2). Самоосвіта – це в першу чергу цілеспрямована, пізнавальна діяльність педагога з оволодіння загальнолюдським досвідом, методологічними та спеціальними знаннями, професійними вміннями і навичками, необхідними для удосконалення педагогічного процесу. Поза самоосвітою та саморозвитком ідея компетентнісного, особистісного та професійного зростання викладача є нездійсненою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичне підґрунтя проблеми формування компетентності професійного саморозвитку в здобувачів складають праці науковців О. Акімової, Н. Бухлової, О. Дубасенюк, О. Малихіна, І. Преображенської, С. Рубінштейна, О. Савченко. Зокрема, Г. Балл звертає увагу на те, що впродовж життя можливі переходи від однієї провідної сфери до іншої. На думку вченого, в житті реалізуються різні варіанти успішного самовизначення і самотворення особистості. Людина може

найбільшою мірою проявляти творчість, виражати свою особистість, справляти позитивний вплив на інших людей, на суспільне життя, діючи в різних сферах, у тому числі: у сфері професійної праці, причому, це стосується як професій, зміст яких вимагає креативу, так і таких, яким надає творчого характеру фахівець, володіючи відповідними якостями; у сфері громадської діяльності та різноманітних захоплень [1, с. 21–36].

Досвід, який напрацьовано у сучасній психолого-педагогічній літературі, став підґрунтям для порушеної проблеми дослідження. Зокрема, у такому контексті значний інтерес становить концепція саморозвитку особистості Г. Костюка, у якій автор розкриває співвідношення розвитку власної активності суб'єкта і результату його взаємодії з оточуючим світом. Освітнє середовище розглядається Г. Костюком як найоптимальніше для розвитку та саморозвитку індивіда [4].

**Отож, метою статті** є теоретичне обґрунтування структури професійного саморозвитку майбутнього вчителя, особливостей формування компетентності саморозвитку в процесі підготовки майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчаючи професійний саморозвиток як базову складову професійної компетентності майбутнього вчителя, акцентуємо увагу на те, що це поняття визначають як безперервний, цілеспрямований процес особистісного та професійного зростання, спрямований на підвищення рівня власної професійної компетенції через удосконалення професійно значущих якостей, умінь і навичок та реалізації творчих здібностей відповідно до соціальних вимог з метою досягнення значних результатів у майбутній професійній діяльності.

Акумулюючи низку дисертаційних робіт, психолого-педагогічної літератури, з'ясувалося, що немає єдиної точки зору у виділенні компонентної структури саморозвитку загалом, немає і єдиної компонентної структури професійного саморозвитку зокрема. Тому в нашому дослідженні ми опиралися на структуру, яка найповніше розкриває, на наш погляд, аналізоване явище: самосвідомість, що здійснюється через механізм самопізнання; самовизначення як умова формування життєвої позиції, що позитивно сприймається особистістю; самоврядування як цілеспрямована діяльність людини з управління собою; самоосвіта, що включає самонавчання і самовиховання; професійна самореалізація, яка є метою, умовою, результатом цілеспрямованого професійного саморозвитку здобувача.

Теоретичні константи, що окреслюють компонентну структуру професійного саморозвитку, дають можливість трактувати компетенцію професійного саморозвитку як здатність та готов-

ність людини самореалізуватися в освітній та професійній діяльності на основі самосвідомості, самовизначення, самоврядування та самоосвіти.

Отже компетенція професійного саморозвитку (КПС), як будь-яка інша компетенція, має певну компонентну структуру. Визначаючи її зміст, ми відмітили, що вчені фіксують різні компоненти компетенції, тим самим уточнюючи, доповнюючи її специфічним наповненням (компонентами), які точніше відображають сутнісні характеристики компетенції.

Опираючись на вищесказане, можна зробити такий висновок: здатність студента до самореалізації та самоосвіти, самосвідомості, самовизначення, самоврядування відносяться до когнітивно-діяльнісного компонента КПС; усвідомлення необхідності особистісно-професійного саморозвитку визначає мотиваційний компонент КПС. Компонентна структура КПС, крім названих компонентів, містить ще один компонент – рефлексивний, який спирається на сутність самого поняття «компетенція», що передбачає рефлексію усвідомленої діяльності.

Таким чином, системоутворюючі елементи професійного саморозвитку та компоненти компетенції професійного саморозвитку мають взаємозв'язок й у своєму змісті впливають одне з одного [2].

Опишемо докладніше зміст кожного з компонентів КПС.

*Мотиваційний компонент* співвідноситься з мотивами професійного саморозвитку та способами їх задоволення, містить знання про прийоми постановки завдань професійного саморозвитку відповідно до особистісних та колективних потреб у процесі активної навчально-професійної діяльності. Мотиваційно-смілова складова ставлення здобувачів вищої освіти до професії впливає на їхню емоційну впевненість у собі, на діяльнісні можливості, на наміри здобувачів та їхні мотиваційні установки, пов'язані з питаннями саморозвитку в умовах інформаційного суспільства.

Зміст мотиваційного компонента виражається через такі його показники, як пізнавальна та професійна мотивація (підвищення кваліфікації та майстерності), прагнення до саморозвитку (спрямованість на саморозвиток). Отже, позитивна мотивація забезпечує успішне оволодіння знаннями, вміннями та створює потенційну можливість розвитку та саморозвитку здобувача.

Розвиток *когнітивно-діяльнісного компонента* тісно пов'язаний з умінням здобувача організувати свою навчально-професійну діяльність. Цей компонент включає здібності набувати нові знання, вміння, навички та здатність застосовувати їх на практиці, передбачає розвиток (як й інші компоненти) таких «само» процесів, як само-

свідомість, самопізнання, професійне самовизначення, самоврядування, професійна самореалізація, самоосвіта.

Зміст означеного компонента передбачає виявлення проблем, що виникають упродовж освітньо-професійної діяльності, роботу з інформацією з різних джерел, вивчення наукової літератури вітчизняних та зарубіжних авторів, використання інформаційних технологій тощо.

У процесі освоєння азів педагогічної професійної діяльності когнітивні здібності включаються до більш складної функціональної системи, яка взаємопов'язана зі структурою діяльності та знань, що визначають професійну компетентність фахівця. У процесі професійної підготовки необхідний активний вплив на розвиток когнітивно-діяльнісних здібностей через цілеспрямоване навчання діям щодо отримання, переробки та застосування професійних знань, умінь, навичок.

Виникнення інформаційного суспільства вимагає приведення сфери вищої освіти у відповідність до її потреб, де об'єктивно зросли вимоги з боку як професійної підготовки фахівців, так і роботодавців (до здатності індивіда самостійно і перманентно оновлювати професійні знання, тим самим підвищуючи професійну компетентність).

Отже, одне із нагальних завдань професійної підготовки майбутніх учителів – це формування компетенції професійного саморозвитку (когнітивно-діяльнісного компонента), що дозволяє орієнтуватися у величезному потоці інформації, швидко перебудовувати свою діяльність, оцінювати свої сили та можливості, ставитися до себе критично, співвідносити свої сили з масштабом розв'язуваних завдань та на основі отриманої інформації самостійно визначати цілі та завдання, шляхи їх реалізації.

Третій компонент компетенції професійного саморозвитку – *рефлексивний*, є важливою складовою ланкою професійного саморозвитку здобувача. Означений компонент передбачає постановку завдань, аналіз ситуації, самоконтроль та оцінку ефективності рішень (як своїх, так і партнерів) на основі саморефлексії, прогнозування та планування можливих результатів та наслідків власних дій, здатність відзначати зміни в собі, використовувати механізми самокорекції. Рефлексивний компонент оцінюється через такі показники: об'єктивна оцінка результатів своєї діяльності та одногрупників, адекватна та об'єктивна самооцінка.

Рефлексивна складова охоплює відповідальність особистості за свої дії, наполегливість у досягненні мети, впевненість у собі, схильність до самоаналізу та самовдосконалення, тобто усвідомлення себе, своїх здібностей, вчинків, цілей та мотивів своєї професійної поведінки, свого

ставлення до самого себе та оточуючих людей. Рефлексивна діяльність дозволяє здобувачеві усвідомити свою унікальність, індивідуальність, які стають доступними завдяки аналізу його предметної діяльності та її результатів.

Власне, рефлексивна діяльність стає рушійною силою для оцінювання та розуміння майбутніми вчителями своїх недоліків, здійснення переходу до якісної самозміни та автоматизації засвоєних умінь, необхідних для професійного саморозвитку.

Усі перелічені компоненти компетенції професійного саморозвитку – мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний – тісно пов'язані між собою та взаємозумовлені, зміна одного з них істотно впливає на всю компонентну структуру в цілому. Без наявності мотивації до отримання професійно необхідних знань (мотиваційний компонент) неможливе міцне та якісне засвоєння нових знань, умінь (когнітивно-діяльнісний компонент), а рефлексивна діяльність дозволяє здобувачеві оцінити рівень наявних досягнень та поставити цілі й визначити завдання щодо самозміни.

На наш погляд, існує низка педагогічних умов, що сприяють формуванню компетенції професійного саморозвитку майбутнього вчителя. Так, серед найбільш значущих виокремимо такі:

1) зміщення освітнього процесу з формування спрямованості майбутнього спеціаліста в бік самоактуалізації та самодетермінації в майбутній педагогічній діяльності;

2) поповнення змісту навчання системою понять і концепцій, що є підґрунтям для майбутніх фахівців спрямовувати свої зусилля на рефлексію, самопроєктування, самонавчання, самоорганізацію, саморозвиток у сфері професійно значущих якостей особистості.

Процес цілеспрямованого формування компетенції професійного саморозвитку можливий завдяки віковим особливостям сенситивного періоду, що припадає на студентські роки, та міждисциплінарним зв'язкам наукових дисциплін, що

викладаються на кафедрі педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти майбутнім вчителям початкових класів. Під час формування компетенції професійного саморозвитку слід спиратися саме на міждисциплінарні зв'язки, які створюють основу професійної діяльності майбутнього педагога, оскільки забезпечують формування міждисциплінарних, цілісних систем знань.

Отож слід пам'ятати, що саме у студентський період життєдіяльності людини активно формується професійна самосвідомість. Характерною особливістю стає формування низки компетенцій, зокрема компетенції професійного саморозвитку, розвиток цілісних уявлень про педагогічну діяльність, наповнення предметним змістом мотивів та цілей справжньої освітньої та професійної діяльності. На означеному етапі (студентський період) відбувається формування професійної придатності (навчання професії) до реальної практичної діяльності в результаті освоєння здобувачами професійно орієнтованих знань, умінь і навичок, розвитку професійно важливих якостей та професійно орієнтованих психологічних властивостей особистості (операційної основи професійного самовизначення, елементів професійного мислення, пам'яті, психомоторики тощо).

**Висновки.** Таким чином, формування компетенції професійного саморозвитку як комплексного результату освітнього процесу містить сукупність взаємопов'язаних компонентів, зміст яких слугує визначенню провідних завдань у процесі формування компетенції, що включають актуальні вміння професійного саморозвитку. Ця проблема досить важлива сьогодні, і для її розв'язання необхідно створити такі педагогічні умови, що забезпечуватимуть формування в кожного здобувача вищої освіти потреби максимально саморозвиватися і застосовувати свої здібності до педагогічного виду діяльності на практиці. У цьому ми вбачаємо перспективи для подальшого вивчення проблеми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти. *Освіта і управління*. 1997. № 2. С. 21–36.
2. Жорова І., Кузьмич Т., Назаренко Л. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації. Херсон : РПО, 2012. 80 с.
3. Коваль Т., Сисоева С., Сущенко Л. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навчальний посібник. Київ : Вид. центр КНЛУ. 2009. 380 с.
4. Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.

#### REFERENCES

1. Ball G. (1997) *Psycholoho-pedahohichni zasady humanizatsii osvity*. [Psychological and pedagogical principles of humanization of education]. *Osvita i upravlinnia*. Vol. 2. Pp. 21–36.
2. Zhorova I., Kuzmych T., Nazarenko L. (2012) *Samooosvita pedahoha yak umova pidvyschennia yoho profesiinoi kompetentnosti: metodychni rekomendatsii* [Self-education of a teacher as a condition

- for increasing his professional competence: methodical recommendations]. Kherson. RIPO, 2012. 80 p. [in Ukrainian]
3. Koval T., Sysoieva S., Sushchenko L. (2009) Pidhotovka vykladachiv vyshchoi shkoly: informatsiini tekhnolohii u pedahohichnii diialnosti: navchalnyi posibnyk [Training of teachers of higher education: information technologies in pedagogical activity: study guide]. Kyiv: Vyd.tsentr KNLU. 2009. 380 p. [in Ukrainian]
  4. Kostyuk H. (1989) Navchalno-vykhovnyi protses i psykhiichni rozvytok osobystosti [Educational process and mental development of personality]. Kyiv: Radianska shkola, 608 p. [in Ukrainian]

## **МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ**

### **Борщевич Л. В.**

*кандидат хімічних наук, доцент,  
доцент кафедри фізичної, органічної та неорганічної хімії  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
просп. Гагаріна, 72, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0002-5769-0693](https://orcid.org/0000-0002-5769-0693)  
[Borshchevich@i.ua](mailto:Borshchevich@i.ua)*

### **Стець Н. В.**

*кандидат хімічних наук, доцент,  
доцент кафедри фізичної, органічної та неорганічної хімії  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
просп. Гагаріна, 72, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0002-3555-6469](https://orcid.org/0000-0002-3555-6469)  
[nvstets1962@gmail.com](mailto:nvstets1962@gmail.com)*

### **Коптєва С. Д.**

*кандидат хімічних наук, доцент,  
доцент кафедри фізичної, органічної та неорганічної хімії  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
просп. Гагаріна, 72, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0002-7427-2143](https://orcid.org/0000-0002-7427-2143)  
[kopteva@ch.dnu.edu.ua](mailto:kopteva@ch.dnu.edu.ua)*

### **Денисенко Т. О.**

*кандидат хімічних наук,  
доцент кафедри фізичної, органічної та неорганічної хімії  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
просп. Гагаріна, 72, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0001-7755-9855](https://orcid.org/0000-0001-7755-9855)  
[denisenko0710t@gmail.com](mailto:denisenko0710t@gmail.com)*

### **Саєвич О. В.**

*кандидат хімічних наук, доцент,  
доцент кафедри фізичної, органічної та неорганічної хімії  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
просп. Гагаріна, 72, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0001-7479-3304](https://orcid.org/0000-0001-7479-3304)  
[SaevichOks@gmail.com](mailto:SaevichOks@gmail.com)*



**Ключові слова:** обчислювальна практика, лабораторно-хімічна практика, пропедевтична практика, педагогічна практика, хімічна освіта, кейс-метод, он-лайн навчання, інноваційні методи, інформаційно-комунікаційні технології, курсова робота.

Успіх у працевлаштуванні молодих спеціалістів залежить від того, наскільки вони вміють реалізовувати на практиці професійні компетентності, які були сформовані під час освітнього процесу. Виходячи з цього, практична складова навчання має ключове значення. Аналіз літературних джерел показав, що ґрунтовні дослідження щодо проблеми організації та проведення практичної підготовки майбутніх вчителів хімії, яка є необхідною для формування у студентів професійно-педагогічних компетентностей, достатньо обмежені. Тому пріоритетним завданням є пошук шляхів реалізації практичної підготовки студентів, особливо для організації її в дистанційній та он-лайн формах навчання, а також удосконалення і осучаснення методів та способів проведення усіх видів практик.

У статті викладена чітка система організації всіх видів практичної діяльності на базі хімічного факультету Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара для майбутніх вчителів хімії. Авторами статті зазначено, що проведення практичної роботи студентів відбувалося згідно з освітньою програмою бакалаврів за предметною спеціальністю «014.06 Середня освіта (Хімія)».

У статті розглянуті особливості організації практичної підготовки майбутніх вчителів хімії в сучасних умовах; продемонстровано способи удосконалення класичних підходів проведення різних видів практик та їх адаптація під умови дистанційної та он-лайн форм навчання; показано ефективність запропонованих інноваційних методик та визначено результати, які при цьому формуються.

Виходячи з навчального плану освітньої програми, проведення практик відбувається на різних етапах навчання із залученням студентів 1–4 курсів. Спочатку проводиться обчислювальна практика для студентів першого курсу, яка спрямована на формування інформаційно-цифрових компетентностей. На другому курсі відбувається навчальна лабораторно-хімічна практика, що передбачає набуття низки знань та навичок, необхідних для виконання обов'язків лаборанта в кабінеті хімії, та сприяє формуванню загальних і фахових компетентностей. Виробнича практика здійснюється з і без відриву від навчання та має форму виховної роботи для студентів 3 курсу та педагогічної роботи для студентів 4 курсу. Педагогічна робота складається з пасивного (пропедевтична практика) та активного (педагогічна практика) етапів. Педагогічна практика, яка є завершальною, дозволяє поєднати професійні знання здобувачів освіти з їхньою подальшою роботою у закладі середньої освіти. Виховна та педагогічні практики завершують формування у студентів усіх компетентностей, передбачених освітньою програмою.

Реалізація практичної роботи студентів здійснювалась за допомогою платформи Microsoft 365 (Teams, Forms), веб-сервісів (ZOOM, GoogleMeet, Skype), онлайн-порталу «На Урок» і «Всеосвіта».

**METHODOLOGICAL FEATURES OF THE ORGANIZATION  
AND PRACTICAL TRAINING OF FUTURE CHEMISTRY TEACHERS**

**Borshchevych L. V.**

*PhD of Chemistry, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Physical,  
Organic and Inorganic Chemistry  
Oles Honchar Dnipro National University  
Gagarina Avenue, 72, Dnipro, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-5769-0693  
Borshchevich@i.ua*

**Stets N. V.**

*PhD of Chemistry, Associate Professor,  
Head of the Department of Physical, Organic and Inorganic Chemistry  
Oles Honchar Dnipro National University  
Gagarina Avenue, 72, Dnipro, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-3555-6469  
nvstets1962@gmail.com*

**Kopteva S. D.**

*PhD of Chemistry, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Physical,  
Organic and Inorganic Chemistry  
Oles Honchar Dnipro National University  
Gagarina Avenue, 72, Dnipro, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-7427-2143  
kopteva@ch.dnu.edu.ua*

**Denysenko T. O.**

*PhD of Chemistry,  
Associate Professor at the Department of Physical,  
Organic and Inorganic Chemistry  
Oles Honchar Dnipro National University  
Gagarina Avenue, 72, Dnipro, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7755-9855  
denisenko0710t@gmail.com*

**Sayevich O. V.**

*PhD of Chemistry, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Physical,  
Organic and Inorganic Chemistry  
Oles Honchar Dnipro National University  
Gagarina Avenue, 72, Dnipro, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7479-3304  
SaevichOks@gmail.com*

**Key words:** *computational practice, laboratory-chemical practice, propaedeutic practice, pedagogical practice, chemical education, case method, online learning, innovative methods, information and communication technologies, course work.*

Demand for young specialists on the labor market presupposes that they have certain professional competencies. Their formation takes place in the process of learning. Therefore, the practical component of training becomes of key importance. The available sources of information indicate a lack of meaningful research on the problems of organizing and conducting practice for future chemistry teachers. Searching for opportunities to implement practical training of students, as well as improving and modernizing methods and ways of conducting all kinds of practices are priority tasks. Especially when organizing practical work in distance and online forms of education.

The article describes the implementation of students' practical work according to the educational program of bachelors in the subject specialty '014.06 Secondary Education (Chemistry)'. Conducting practices for future chemistry teachers took place on the basis of the Faculty of Chemistry of the Oles Honchar Dnipro National University.

The article considers such issues as: organization of practical training of future chemistry teachers in modern conditions; improvement of classical approaches of conducting various types of practices and their adaptation to the conditions of distance and online forms of education; evaluation of the effectiveness of the proposed innovative methods.

The curriculum of the educational program provides for the implementation of practices at various stages of education. At the same time, students of 1–4 courses of the bachelor's level are involved in practical work. First-year students have computing practice. It is aimed at the formation of information and digital competences. Second-year students are involved in educational laboratory-chemical practice. The main goal of such practical activities is the formation of general and professional competences. The acquired knowledge and skills are necessary for the work of a laboratory assistant in a chemistry cabinet.

Industrial practice includes educational work for third-year students and pedagogical work for fourth-year students. It has two forms: with and without separation from education and consists of two stages: passive and active, respectively, propaedeutic and pedagogical practice. During pedagogical practice, students' professional knowledge and skills are combined with responsibilities that must be fulfilled when working in a secondary education institution. Educational and pedagogical practices complete the formation of students of all competencies provided by the educational program.

Implementation of students' practical work was carried out using the Microsoft 365 platform (Teams, Forms), web services (ZOOM, GoogleMeet, Skype), online portal 'Na Urok' and 'Vseosvita'.

**Постановка проблеми.** Одним з пріоритетних завдань сучасної освіти є виховання свідомого громадянина, якому притаманні такі якості, як особистість, патріотизм та інноваторство [1]. Сьогоднішня висуває нові вимоги до якості професійної підготовки майбутнього викладача, і, у той же час, надає нові можливості для отримання якісної освіти. Від професіоналізму викладача, його компетентності, досвіду, педагогічної майстерності залежить успіх в освітній галузі. У зв'язку з цим постає проблема підготовки професійно компетентних педагогів, які зможуть задовольняти потребам «Нової української школи». Ключовими пріоритетами якої є посилення диференціації сучасної шкільної освіти, появи профільних навчальних закладів, використання та розробки нових освітніх техно-

логій, активізації науково-дослідної діяльності у закладах середньої освіти.

Важливими формами підготовки майбутніх педагогів з позиції формування їх професійних компетентностей є практична підготовка. Саме тому сучасні тенденції розвитку суспільства у галузі освіти, спрямовані на підготовку вчителя-професіонала, потребують суттєвих змін у підходах до організації та проведення практичної підготовки студентів, особливо під час дистанційного та он-лайн навчання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема компетентісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя розглядається в роботах багатьох фахівців. Так дослідження науковців Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної присвячені встановленню сутності

понять «професійна компетентність вчителя», «педагогічна компетентність», «професійно-педагогічна компетентність», встановленню складових моделей професійної компетентності. У роботах О. Білоус та П. Самойленко запропоновано модель фахівця освітнього рівня «бакалавр», як майбутнього вчителя хімії з позиції компетентного підходу, зауваживши, що професійно-педагогічна компетентність є інваріантною складовою в структурі моделі фахівця і передбачає органічне поєднання спеціальної підготовки з хімії і психолого-педагогічної підготовки [2, с. 152]. О. Внукова розглядає педагогічні компетентності як інтегральні та зазначає, що модернізація професійної освіти полягає у підвищенні якості практичної підготовки студентів [3, с. 130]. О. Митник тлумачить професійну компетентність вчителя як здатність фахівця кваліфіковано й ефективно застосовувати теоретичні знання, знання-засоби, знання-цінності як у запланованих, так і у непередбачених педагогічних ситуаціях [4, с. 35].

Багато досліджень присвячено актуальним проблемам практичної підготовки студентів. В роботах І. Барабаш, Л. Кравець, С. Кара, М. Козія, Л. Куліненко, Л. Надкерничної, Л. Шульги, Л. Бражник, Ю. Вакулєнко розглянуті питання вдосконалення педагогічної практики. Науковці по різному дають визначення педагогічній практиці. І. Барабаш розглядає професійне самовизначення майбутнього вчителя-філолога в процесі педагогічної практики [5, с. 114]. Автор зазначає, що у процесі формування спеціаліста практика повинна мати поступовий та системний характер: від залучення студента до простих і доступних йому видів роботи (спостереження, відбір фактів для аналізу у процесі академічних занять тощо) на молодших курсах до повномасштабної практики на старших курсах, де її зміст і обсяг відповідає реальним вимогам освітньої установи. Як ефективний компонент професійної, інтелектуальної та життєвої підготовки майбутнього вчителя розглядає практику М. Козій [6, с. 141]. Г. Ковтун та О. Мартиненко зазначають, що педагогічна практика «є формою навчання, під час якої відбувається накопичення й усвідомлення студентами досвіду участі в реальному освітньому процесі з позицій учителя» [7, с. 47].

Багато дослідників відзначають наявність цілого ряду проблем у практичній підготовці майбутніх викладачів, які потребують негайного рішення. Н. Онищенко вказує на основні типові недоліки проходження педагогічної практики і пропонує шляхи вдосконалення її проведення, а саме: збільшення тривалості практики під патронатом досвідчених наставників; запровадження у процес професійної підготовки дуальної форми навчання; наближення професійної підготовки

майбутніх учителів до реальних умов майбутньої педагогічної діяльності на основі активного застосування контекстного навчання; удосконалення програмно-методичного складника професійної підготовки майбутніх учителів; посилення зв'язків між вищою й середньою школами і роботодавцями у процесі проходження практики [8, с. 55].

Слід зазначити, що здебільшого дослідження щодо практичної підготовки майбутніх фахівців закладів середньої освіти присвячені педагогічній практиці. Немає обґрунтованих досліджень, в яких би висвітлювались проблеми організації та проведення всіх видів практик, як єдиного процесу формування професійних компетентностей майбутніх учителів. Крім того, існуюча проблема щодо способів та методів модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти висвітлюється досить обмежено і не враховує сучасні аспекти навчання та викладання хімії.

Знайомство з передовим досвідом видатних педагогів у сфері інновацій в освіті безумовно є вагомою складовою підготовки вчителя, але набути означені вище компетентності майбутній вчитель зможе лише спираючись на особистий досвід, тобто необхідно «занурення» здобувачів у процес інновацій, а не лише теоретичні знання. Саме цьому й сприяє практична підготовка.

**Мета статті.** Аналіз методичних особливостей організації та проведення навчальних і виробничих практик як важливих форм практичної підготовки майбутніх учителів хімії з позиції формування їх професійних компетентностей. Удосконалення шляхів реалізації практичної підготовки студентів спеціальності «014 Середня освіта (Хімія)» у зв'язку з викликами сьогодення та переходом на дистанційні та он-лайн форми навчання

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Практична підготовка має на меті формування професійно-педагогічної компетентності фахівця, що включає високий рівень його теоретико-методологічної, психолого-педагогічної, методичної і практичної підготовки. Практики є важливою частиною освітнього процесу, в ході якого проходить безпосереднє поєднання теоретичних знань та практичних умінь з реальною діяльністю майбутнього вчителя в площині шкільних умов.

На хімічному факультеті Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (далі ДНУ) налагоджена чітка система роботи щодо організації всіх видів практики, яка сприятиме адаптації здобувачів вищої освіти до професійної діяльності. Наявність практичного досвіду роботи в реальних умовах є однією із головних передумов успішного працевлаштування молодих спеціалістів, тому при розробці та коригуванні освітніх програм практичній складовій надається велике значення.

Згідно з освітньою програмою «Середня освіта (Хімія)» (далі ОП) [9] розробленої та запровадженої у ДНУ для спеціальності «014 Середня освіта» спеціалізації «014.06 Хімія» у навчальному плані передбачений значний обсяг практичної підготовки (всього 24 кредити, з яких 9 кредитів навчальної та 15 кредитів виробничої практики).

На кафедрі фізичної, органічної та неорганічної хімії хімічного факультету ДНУ здійснюється підготовка за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти, в рамках якої широко застосовуються різноманітні форми та види практичної підготовки, що сприяє формуванню професійних компетентностей, дозволяє студентам отримати необхідні вчителю практичні навички та стати конкурентоспроможними на ринку праці.

Всі види практичної підготовки поєднані наскрізною програмою практики. Види практик, що реалізуються на нашому факультеті та їх розподіл за семестрами, представлено в табл. 1.

#### **Особливості організації практичної підготовки в сучасних умовах.**

Останні два навчальних роки з метою запобігання поширенню коронавірусної хвороби та з вимог безпеки, пов'язаних з військовим станом, практична підготовка майбутніх вчителів у нашому ЗВО проводилася із застосуванням дистанційних технологій навчання або у змішаному форматі.

Застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні – одна з найбільш важливих тенденцій розвитку освітнього процесу. Останніми роками комп'ютерна техніка та інші засоби інформаційних технологій стали все частіше використовуватися під час вивчення шкільних предметів. Хімія не є винятком. У зв'язку з переходом на он-лайн та дистанційне навчання навички роботи з комп'ютером та володіння інформаційними технологіями набувають першочергового значення у роботі сучасного викладача. Саме формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх вчителів хімії сприяє навчальна обчислювальна практика, якою завершується 1 курс навчання для першого (бакалаврського)

рівня. Практика спирається на знання студентів, які вони отримали під час вивчення дисципліни «Інформаційні та комунікаційні технології». Мета обчислювальної практики сформульована в її робочій програмі і обумовлена формуванням загальних (ЗК) та професійних (СК) компетентностей, передбачених ОП [9].

В ході обчислювальної практики студенти удосконалюють практичні навички роботи з додатками Microsoft Office: Word, Excel, Power Point, що важливо в роботі вчителя хімії. Велика увага приділяється створенню текстових документів, з використанням математичного редактора для написання хімічних формул і запису рівнянь, які потрібні для розв'язання розрахункових задач. Формули органічних сполук студенти навчаються створювати та редагувати, використовуючи IsisDraw та ChemDraw.

В сучасних реаліях освітнього процесу викладач замість класної дошки найчастіше використовує електронні презентації, відеодемонстрації хімічних дослідів, динамічні малюнки, що дає змогу візуалізувати матеріал. Впровадження сучасних досягнень в сфері мультимедійних технологій в освіту дозволяють значно полегшити працю викладача, оптимізувати освітній процес, підвищити мотивацію здобувачів освіти до навчання, а також його ефективність і якість. Тому ми вважаємо за доцільне частину годин обчислювальної практики присвятити саме розробці навчальних мультимедійних презентацій за певними темами шкільних уроків хімії. Microsoft Power Point дозволяє подати матеріал як систему яскравих опорних образів, наповнених вичерпною структурованою інформацією в алгоритмічному порядку. Студентам пропонується створити динамічні презентації з використанням анімаційних фрагментів, відео-дослідів, моделей молекул тощо.

Ще один блок практики присвячений набуттю вмінь працювати з засобами комунікації, які використовуються в процесі он-лайн та дистанційного навчання. Студенти набувають вмінь подавати навчальну інформацію через електронну пошту,

Таблиця 1

**Види практик за ОП «Середня освіта (Хімія)» [9]**

№ з/п	Вид практики	Семестр	Кількість кредитів	Кількість тижнів (годин)
1	Навчальна практика: обчислювальна	2	3	2 (90)
2	Навчальна практика: лабораторно-хімічна	4	6	4 (180)
3	Виробнича практика: виховна (комбінованого типу: без відриву та з відривом від теоретичного навчання)	6	6	4 (180)
4	Виробнича практика: пропедевтична педагогічна (без відриву від теоретичного навчання)	7	3	2 (90)
5	Виробнича практика: педагогічна	8	6	4 (180)

месенджери (Viber, Telegram та ін.), відео-конференції (MS Teams, ZOOM, GoogleMeet, Skype та ін.), на віртуальній он-лайн дошці Padlet або в GoogleClassroom.

На нашу думку, запропонований формат проведення навчальної обчислювальної практики сприяє формуванню інформаційно-цифрових компетентностей визначених у Професійному стандарті [10], зокрема здатності використовувати цифрові технології в освітньому процесі та дозволить студентам удосконалити інформаційно-комунікативні уміння, набути навичок використання стандартного та спеціалізованого програмного забезпечення в освітньому процесі, що стане у нагоді при подальшому навчанні та майбутній професійній діяльності.

Ще одним видом практичної підготовки, передбачених ОП [9], що реалізується в ДНУ, є лабораторно-хімічна навчальна практика для студентів другого року навчання. Вона передбачає набуття низки знань та навичок, достатніх для виконання обов'язків лаборанта в кабінеті хімії, та сприяє формуванню компетентностей як загального, так і фахового спрямування.

Важливим для майбутнього викладача хімії є формування експериментально-методичних компетентностей, які він може набути та закріпити під час проходження лабораторно-хімічної практики. В ході цієї практики студенти повинні оволодіти професійними вміннями і навичками, необхідними для безпечного та успішного здійснення хімічного експерименту з оптимальним використанням обладнання та реактивів, різних засобів наочності. Як результат, здобувачі повинні знати основні прийоми роботи з хімічним обладнанням і приладами, вміти правильно, з дотриманням правил техніки безпеки, організувати шкільний хімічний експеримент і науково-дослідницьку роботу учнів. Майбутні вчителі повинні навчитися правильно здійснювати планування хімічного експерименту, знати правила зберігання хімічних реактивів. Саме лабораторно-хімічна практика дає можливість сформувати необхідні вміння та навички у майбутніх викладачів хімії.

Вважаємо доцільним поділитись досвідом та зупинитись на особливостях проведення практичної підготовки майбутніх вчителів хімії в умовах воєнного стану з використанням комп'ютерних технологій.

У 2022 році навчальна лабораторно-хімічна практика тривалістю чотири тижні проходила в дистанційному режимі на платформі Microsoft 365 (з використанням веб-сервісів, Teams, Forms, PowerPoint) в реальному часі. Проведення занять з практичної підготовки супроводжувалось стрім-відео-трансляцією та синхронним відеозаписом. Такий формат проведення дозволив сту-

дентам вільно спілкуватися з викладачем та між собою, а тим, хто не зміг долучитись до заняття, переглянути його відеозапис у зручний час та вчасно виконати завдання.

На початку керівники ознайомили студентів з програмою практики, її метою, критеріями оцінювання кожного з видів завдань та очікуваними результатами навчання. Під час проходження практики студенти дізналися про правила техніки безпеки та протипожежної безпеки при роботі в хімічній лабораторії; разом із викладачем розглянули принципи роботи з лабораторним посудом та хімічним обладнанням. В режимі «прямого ефіру» студенти мали змогу побачити, як проводиться очищення твердих та рідких речовин та як відбувається приготування розчинів заданої концентрації. З метою закріплення отриманих знань здобувачів необхідно було розробити інструкції, які знадобляться для роботи у якості лаборанта: «Правила зберігання хімічних речовин та можливі способи утилізації відходів хімічного кабінету»; інструкцію для учнів «Правила роботи у кабінеті хімії» та інструкцію до лабораторної роботи: «Очистка бензойної кислоти», яка може бути реалізована в межах шкільного гуртка з хімії.

Важливим етапом практики було виконання якісних реакцій основних класів неорганічних та органічних класи сполук, які передбачені в шкільному курсі хімії. Мотивацією до засвоєння цього матеріалу було творче командне завдання, яке здобувачі отримали на початку практики. В режимі стрім-відео-трансляції з хімічної лабораторії викладачем проводились усі необхідні якісні реакції, передбачені шкільною програмою. В ході виконання дослідів надавались чіткі пояснення стосовно умов їх проведення та концентрації використаних розчинів, в ході виконання експериментальної частини студенти мали змогу поставити уточнюючі запитання, висловити свої коментарі та продемонструвати емоційну реакцію на проведений експеримент.

Заключним етапом лабораторно-хімічної практики було виконання здобувачами командного комплексного кейс-завдання, яке передбачало підготовку інструкцій до виконання лабораторних дослідів, що згадуються у шкільних підручниках з хімії; розробку та виконання власного завдання до практичної роботи для учнів 10 класу; презентацію результатів командної роботи у вигляді доповіді. Підготовчу частину цього завдання студенти виконували самостійно, розподіливши ролі між учасниками команди, чітко усвідомлюючи, що від ефективності роботи кожного буде залежати результат роботи команди. Практична частина була реалізована в хімічній лабораторії (в режимі «прямого ефіру»): відповідно до розробленого студентами завдання та поданої ними заявки на реактиви

та обладнання було підготоване експериментальне завдання, реактиви для його виконання та зашифрований вміст досліджуваних пробірок. Завданням, яке постало перед студентами, було встановлення вмісту кожної з 5-ти пробірок. Визначення вмісту пробірок реалізовувалось наступним чином: студенти надавали покрокову інструкцію проведення певних якісних реакцій, а лаборант виконував озвучені дії в режимі реального часу, демонструючи як сам процес, так і його результат. На основі побаченого команда робила висновки та озвучувала наступні кроки. Слід відзначити, що студенти успішно виконали кейс та презентували отримані експериментальні результати.

Наведений формат викликав у студентів значну зацікавленість і позитивні емоції, єдиним недоліком, про який зауважили усі учасники, була неможливість виконати всі етапи власними руками. Ефективність наведеної методики підтверджується результатами проведеного анонімного опитування студентів: 100% респондентів підтвердили, що їм сподобався запропонований формат проведення лабораторних дослідів; 96% відзначили, що їм сподобалося виконувати кейс-завдання, 88% відзначили, задоволення від командної роботи.

Аналізуючи рівень фактичної (неформальної) присутності та активності студентів на он-лайн заняттях з лабораторно-хімічної практики, відзначається його зростання до 95–100%, що, на нашу думку, пов'язано з підвищенням рівня зацікавленості студентів та бажанням отримати корисні для майбутньої професії навички.

Запропонований формат проведення практичної підготовки спонукає здобувачів краще усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки, підвищує рівень засвоєння матеріалу та поглиблює комунікативні навички, що є особливо важливим для майбутнього вчителя. А головне, дозволяє майбутнім вчителям хімії на власному досвіді переконатися, які із форм та методів проведення занять є найбільш ефективними, що дозволить їм вдало використовувати набутий досвід в професійній діяльності.

Особливу роль в практичній підготовці майбутніх педагогів займає цикл виробничих практик: виховна та педагогічні. Ці практики є слушною нагодою для апробації та усвідомлення своїх професійних можливостей, для планування шляхів до особистісного та професійного самовдосконалення, розвитку якостей та навичок для подальшої діяльності. Вони сприяють корекції і формуванню адекватної самооцінки в питаннях підготовленості до здійснення освітнього процесу, до співпраці в учнівському та вчительському колективах, налагодження партнерських стосунків з батьками учнів, громадськістю. Виховна та

педагогічні практики завершують формування у здобувачів освіти всього комплексу загальних та фахових компетентностей, передбачених освітньою програмою.

В ході виховної практики, яка реалізується на 3-му курсі, студенти здійснюють психолого-педагогічний аналіз поведінки школярів та учнівського колективу, освоюють специфічні особливості виховної роботи з дитячим колективом та окремою дитиною, засвоюють навички аналізу і самоаналізу, розробляють сценарії та проводять виховні заходи у індивідуально закріплених за кожним практикантом класах.

Програма практики передбачає ознайомлення студентів з планом виховної роботи школи (бази практики) та конкретного класу. На початку практики студенти разом з керівником складають календарний план практики у відповідності до плану виховної роботи класного керівника, до якого їх розподілили як помічників. Студент-практикант під час цієї практики виконує виховні доручення, спостерігає за поведінкою класу під час уроків з різних предметів, за взаємовідносинами учнів між собою, допомагає налагоджувати взаємопорозуміння та доброзичливість у стосунках між учнями, вчителями, здійснює спостереження за учнем, якого обрав для складання на нього психолого-педагогічної характеристики. Практикант бере активну участь в класних годинах, які, як правило, присвячені певній темі або питанням підведення підсумків за тиждень чи чверть.

Виховна практика проводиться у двох формах: з відривом та без відриву від навчання студентів. Студенти мають можливість підготувати заздалегідь сценарії двох виховних заходів у відповідності до планів роботи класного керівника. Один з цих заходів вони проводять безпосередньо у закріпленому класі. Вибір теми може залежати від бажання і готовності студента. Популярністю серед учнів середніх і старших класів користуються диспути й виховні години на теми, пов'язані з культурою поведінки, дружбою, естетичними смаками, морально-духовною позицією, традиційними українськими святами. Особливим попитом серед учнів користуються позакласні заходи з використанням цікавих хімічних дослідів. Тому, як правило, наприкінці першої частини практики всі студенти-практиканти беруть участь у підготовці і проведенні вечора «Цікава хімія» для декількох класів одночасно, в тому числі і тих, хто хімію ще не вивчає з метою зацікавлення ним предметом.

В умовах карантину та військового стану проходження виховної практики набуває суттєвих змін, вона реалізується в дистанційній формі. Студенти знайомляться зі станом виховної роботи відповідного закладу середньої освіти – бази

практики на його сайті, з наявними підходами до наповнення розділу «виховна робота» на сайтах закладів загальної середньої освіти різних регіонів України та онлайн-порталах для вчителів «На Урок» і «Всеосвіта». Обирають не менше двох сайтів, в яких найбільш наповнений даний розділ для порівняльного аналізу із закладом – базою практики. Практиканти аналізують виховну роботу викладачів, використовуючи їх блоги. Проводять порівняльний аналіз: визначають позитивний досвід та недоліки використання сайтів як засобу стимулювання виховної діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу. Аналізують наявні в літературі сценарії позакласних заходів та розробляють два самостійних за темами, які їх більше цікавлять.

Друга частина практики (з відривом від навчання) присвячується роботі студентів у пришкольних літніх таборах. Але останнім часом у зв'язку з карантинном та воєнним станом план практики був скоригований. Оскільки у школах нашого регіону, які є базами практики, не відкривають табори, то студенти проходили практику на дитячих майданчиках. Вони, на волонтерських засадах, залучали дітей, що прийшли на майданчики, до різних вікторин, ігор, конкурсів.

Всі розглянуті вище види практик, а також відповідна теоретична підготовка в межах ОП Середня освіта (Хімія) дозволяють студентам успішно виконати завдання завершальної частини професійної підготовки майбутнього вчителя хімії, а саме – педагогічної практики, яка проходить у два етапи: пасивний (пропедевтична практика) та активний (педагогічна). Педагогічна практика є важливою ланкою, яка пов'язує навчання студента з його подальшою роботою у закладі середньої освіти.

Пропедевтична педагогічна практика, яка внесена до навчальних планів багатьох українських, європейських та світових закладів вищої освіти, є важливою складовою фахової підготовки майбутніх вчителів хімії і першим етапом їх адаптації до майбутньої професійної діяльності. Під час проходження пропедевтичної педагогічної практики студенти 4-го курсу спеціалізації «014.06 Середня освіта (Хімія)» мають можливість поглибити знання та вдосконалити навички, отримані на молодших курсах під час вивчення дисципліни «Методика викладання хімії в закладах середньої освіти» та інших фахових дисциплін. Пропедевтична педагогічна практика студентів присвячена вивченню особливостей навчально-виховного процесу на уроках хімії, на позакласних заходах з предметів та різного типу виховних заходах у провідних закладах середньої освіти м. Дніпра та Придніпровського регіону. Зокрема, на базі «Навчально-виховного об'єднання № 28 «Гім-

назія-школа I ступеня – дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) – центр позашкільної роботи», «Середньої багатопрофільної школа № 23 з поглибленим вивченням англійської мови», «Наукового медичного ліцею «Дніпро», «Дніпропетровського обласного ліцея-інтерната фізико-математичного профілю».

В ході пропедевтичної практики студенти аналізують педагогічні підходи, які існують у відповідному закладі середньої освіти; досліджують особливості організації освітнього процесу щодо реалізації основних положень Концепції «Нова українська школа»; аналізують актуальні педагогічні проблеми, над якими працює заклад.

Завершальним етапом практичної підготовки майбутнього вчителя хімії є педагогічна практика, яка проходить в останньому семестрі 4-го курсу. Основною метою якої є закріплення педагогічних навичок, здобутих під час навчання в університеті, вдосконалення знань, необхідних для роботи у навчальних закладах, формування вмінь застосовувати їх у навчально-виховному процесі для виконання функцій вчителя хімії.

Під час педагогічної практики майбутні педагоги мають змогу самостійно проводити навчально-виховну роботу з учнями закладів середньої освіти, застосовувати на практиці здобуті теоретичні знання з психології, педагогіки, спеціальних дисциплін і методик їх викладання, реалізовувати інноваційні педагогічні технології на практиці. Проведення практики має за мету залучити студентів до безпосередньої професійної діяльності в умовах відповідного навчального закладу, розвивати у майбутніх фахівців творчий підхід та інтерес до педагогічної діяльності.

Під час проходження педагогічної практики студенти розробляють дидактичні матеріали до уроків з хімії; проводять їх самостійно; готують і проводять виховні заходи як класні керівники, спілкуються з педагогічним колективом школи, учнями та їх батьками, тобто виконують усі види навчальної, виховної та методичної роботи. Розроблені ними уроки та позакласні заходи з хімії використовуються в курсовій роботі за спеціальністю, яка потребує ще й проведення педагогічного дослідження. А порівнювати методики, які застосовувались, анкетувати здобувачів освіти, проводити педагогічний експеримент студенти можуть саме під час проходження такого виду практики.

Педагогічна практика дозволяє кожному студенту отримати неоціненний власний досвід роботи вчителем, занурившись у реальний викладацький та учнівський колектив, відчути себе особистістю, здатною генерувати та реалізовувати власні ідеї, навчитися комунікувати як з дорослими, так і з дітьми. Значний обсяг практичної та



теоретичної підготовки, що передусім педагогічній практиці, дозволяє нашим студентам бути впевненими в собі та не «стресувати» перед учнівською аудиторією, проводити уроки з використанням сучасних інноваційних методів та інформаційно-комунікативних технологій, враховуючи вікові та індивідуальні особливості учнів, формувати мотивацію учнів та організувати їх пізнавальну діяльність.

**Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.** Як показує досвід підготовки вчителів хімії, навчальні та виробничі практики є важливим етапом у формуванні професійної компетентності майбутнього педагога. Вони дозволяють розкрити особистість кожного

студента, дають можливість сформувати у кожного вміння самостійного проводити навчальну, методичну, виховну та організаційну роботи. Вирішальна роль у практичній підготовці, дійсно, належить педагогічній практиці, в ході якої завершується формування комплексу професійно-педагогічних компетентностей майбутнього вчителя. Після її проходження здобувачі вищої освіти починають розуміти, наскільки багатогранна та відповідальна робота вчителя хімії.

Перспективним напрямом подальших розвідок є розробка та удосконалення методичного забезпечення практичної підготовки, у тому числі з використанням технологій доповненої реальності, що є актуальним в сучасних умовах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» станом на 24 грудня 2020 р. / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2020. 45 с. (Професійний стандарт). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
2. Білоус О.В., Самойленко П.В. Формування моделі фахівця освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» – майбутнього вчителя хімії. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2009. Вип. 146. С. 152–156.
3. Внукова О. Роль практичної підготовки у формуванні педагогічних компетентностей студентів першого рівня вищої освіти спеціальності «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2017. Вип. 11, № IV. С. 130–133.
4. Митник О.Я. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи. *Початкова школа*. 2009. Вип. 11, № 485. С. 35–37.
5. Барабаш І. Актуальні проблеми практичної підготовки майбутніх учителів-філологів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 12. С. 114–121.
6. Козій М.К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів : метод. посібник. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 141 с.
7. Ковтун Г.І., Мартиненко О.В. Роль педагогічної практики у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. Вип. 2, № 56. С. 47–55.
8. Онищенко Н.П. Основні шляхи модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 74, № 3. С. 55–60.
9. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Хімія)» станом на 10 вересня 2020 р. / Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара. Дніпро, 2020. 19 с. (Освітньо-професійна програма). URL: [https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni\\_programy/2019/bakalavr/b\\_2020\\_014\\_06\\_SOCH.pdf](https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni_programy/2019/bakalavr/b_2020_014_06_SOCH.pdf).

#### REFERENCES

1. Profesiyni standart za profesiinamy "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)". (2020). *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Kyiv*. 45 p. (Profesiyni standart). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (in Ukrainian).
2. Bilous, O. V., Samoilenko, P. V. (2009). Formuvannia modeli fakhivtsia osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia 'Bakalavr' – maibutnoho vchytelia khimii. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii: Pedagogichni nauky*. Vol. 146. P. 152–156. (in Ukrainian).
3. Vnuкова, O. (2017). Rol praktychnoi pidhotovky u formuvanni pedahohichnykh kompetentnostei studentiv pershoho rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti "Profesiina osvita (za spetsializatsiinyamy)". *Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*. Vol. 11 (IV). P. 130–133. (in Ukrainian).

4. Mytnyk, O. Ya. (2009). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vchytelia: realii i perspektyvy. *Pochatkova shkola*. Vol. 11 (485). P. 35–37. (in Ukrainian).
5. Barabash, I. (2015). Aktualni problemy praktychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv-filolohiv. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. Vol. 12. P. 114–121. (in Ukrainian).
6. Kozii, M. K. (2001). Psykholoho-pedahohichni umovy udoskonalennia pedahohichnoi praktyky studentiv: metod.posibnyk. K.: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 141 p.
7. Kovtun, H. I., Martynenko, O. V. (2016). Rol pedahohichnoi praktyky u formuvanni profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. Vol. 2 (56). P. 47–55. (in Ukrainian).
8. Onyshchenko, N. P. (2021). Osnovni shliakhy modernizatsii praktychnoi pidhotovky studentiv u zakladakh vyshchoi osvity. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Vol. 74 (3). P. 55–60. (in Ukrainian).
9. Osvitno-profesiina prohrama “Serednia osvita (Khimii)” (2020). *Dniprovskiy natsionalnyi universytet imeni Olesia Honchara. Dnipro*. 19 p. (Osvitno-profesiina prohrama). [https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni\\_programy/2019/bakalavr/b\\_2020\\_014\\_06\\_SOCH.pdf](https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitni_programy/2019/bakalavr/b_2020_014_06_SOCH.pdf) (in Ukrainian).

## ДОСВІД ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ СВІТУ

### **Вакалюк Т. А.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри інженерії програмного забезпечення  
Державний університет «Житомирська політехніка»  
вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна  
[orcid.org/0000-0001-6825-4697](https://orcid.org/0000-0001-6825-4697)  
[tetianavakaliuk@gmail.com](mailto:tetianavakaliuk@gmail.com)*

### **Антонюк Д. С.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри інженерії програмного забезпечення  
Державний університет «Житомирська політехніка»  
вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна  
[orcid.org/0000-0001-7496-3553](https://orcid.org/0000-0001-7496-3553)  
[dmitry\\_antonyuk@yahoo.com](mailto:dmitry_antonyuk@yahoo.com)*

### **Новіцька І. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки  
та управління, завідувач відділу аспірантури та докторантури  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
вул. В. Бердичівська, 40, Житомир, Україна  
[orcid.org/0000-0003-0780-0580](https://orcid.org/0000-0003-0780-0580)  
[inesaserbin2601@gmail.com](mailto:inesaserbin2601@gmail.com)*

### **Марцева Л. А.**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри інженерії програмного забезпечення  
Державний університет «Житомирська політехніка»  
вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна  
[orcid.org/0000-0001-5037-6565](https://orcid.org/0000-0001-5037-6565)  
[l.a.martseva@gmail.com](mailto:l.a.martseva@gmail.com)*

### **Кот Н. С.**

*вчитель математики та фізики  
Хмельницька спеціалізована середня загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 1  
вул. Староміська, 2, Хмельницький, Україна  
[orcid.org/0000-0002-0948-297X](https://orcid.org/0000-0002-0948-297X)  
[teacherkotnatali@gmail.com](mailto:teacherkotnatali@gmail.com)*

**Ключові слова:** інформаційні технології, IT-фахівці, світовий досвід, провідні університети світу, підготовка.

Статтю присвячено актуальній проблемі – аналізу досвіду підготовки бакалаврів у галузі інформаційних технологій у провідних країнах світу. У сучасних умовах система вищої освіти потребує постійної модернізації, здатності випускати велику кількість спеціалістів з інформаційних технологій, здатних розвивати державу. Інформаційні технології дуже швидко розвиваються і є, власне, одним з інструментів розвитку країни. Саме тому одним із пріоритетів розвитку будь-якої країни є побудова інформаційного суспільства, що, безперечно, залежить від розвитку інформаційних технологій. Саме тому підготовці фахівців у галузі інформаційних технологій усе більше уваги приділяють не лише науковці всього світу, а й заклади вищої освіти для перегляду та переосмислення навчальних планів відповідно до вимог сьогодення. Підготовкою IT-фахівців у різних розрізах займалися багато вчених. Кожен із них приділяв увагу якійсь конкретно визначеній проблемі. У статті проаналізовано проблематику, яку досліджують вітчизняні науковці, що пов'язана з підготовкою фахівців з інформаційних технологій. Метою статті є аналіз підготовки бакалаврів у галузі інформаційних технологій у провідних країнах світу. Проаналізовано програми підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій у провідних закладах освіти світу за рівнем «бакалавр»: Delft University of Technology (Нідерланди), University of Cambridge (Велика Британія), University of Toronto (Канада), Carnegie Mellon University, Stanford University. Проведено детальний огляд навчальних планів підготовки фахівців з інформаційних технологій у зазначених університетах різних країн. Підсумовано, що навчальні плани підготовки бакалаврів у галузі інформаційних технологій є досить різними, адже у різних університетах вивчається різний спектр дисциплін, хоча є й багато схожих «універсальних» предметів, що є основою IT-галузі. Запропоновано закладам вищої освіти України для модернізації своїх навчальних планів брати собі за звичку переглядати навчальні плани раз на певний термін для порівняння із закладами освіти провідних країн світу. До перспектив подальших досліджень віднесено дослідження можливості інтеграції окремих курсів із провідних університетів світу до вітчизняних закладів освіти.

---

## THE EXPERIENCE OF TRAINING BACHELORS IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE LEADING COUNTRIES OF THE WORLD

**Vakaliuk T. A.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor at the Department of Software Engineering  
Zhytomyr Polytechnic State University  
Chudnivska str., 103, Zhytomyr, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-6825-4697  
tetianavakaliuk@gmail.com*

**Antoniuk D. S.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Software Engineering  
Zhytomyr Polytechnic State University  
Chudnivska str., 103, Zhytomyr, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7496-3553  
dmitry\_antonyuk@yahoo.com*

**Novitska I. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Vocational Education  
and Educational Management, Head of the Department of Postgraduate  
and Doctorate Studies*

*Zhytomyr Ivan Franko State University  
Velyka Berdychivska str., 40, Zhytomyr, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-0780-0580  
inesaserbin2601@gmail.com*

**Martseva L. A.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Professor at the Department of Software Engineering*

*Zhytomyr Polytechnic State University  
Chudnivska str., 103, Zhytomyr, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-5037-6565  
l.a.martseva@gmail.com*

**Kot N. S.**

*Maths and Physics Teacher*

*Khmelnytskyi Specialised Secondary School of GRADES I-III №1  
Staromiska str., 2, Khmelnytskyi, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-0948-297X  
teacherkotnatali@gmail.com*

**Key words:** *information technologies, IT specialists, world experience, leading universities of the world, training.*

In current conditions, the higher education system needs constant modernization, and the ability to produce a large number of information technology specialists capable of developing the state. Information technologies are developing very quickly, and are one of the tools of the country's development. That is why one of the priorities of the development of any country is the construction of an information society, which undoubtedly depends on the development of information technologies. That is why the training of specialists in the field of information technologies is increasingly being paid attention to not only by scientists around the world but also by institutions of higher education to review and rethink curricula to today's requirements. Many scientists were involved in the training of IT specialists in various fields. Each of them paid attention to a specific problem. The problems investigated by domestic scientists, related to the training of specialists in information technologies are analyzed. The purpose of this article is to analyze the training of bachelors in the field of information technologies in the leading countries of the world. The article reviews training programs for future IT specialists at the world's leading educational institutions at the bachelor's level: Delft University of Technology (Netherlands), University of Cambridge (Great Britain), University of Toronto (Canada), Carnegie Mellon University, and Stanford University. A detailed review of the training plans of information technology specialists in the specified universities of different countries was carried out. As we can see from the conducted research, the curricula of bachelor's training in the field of information technologies are quite different. In different universities, a different range of disciplines is studied, although there are also many similar "universal" subjects, which are the basis of the IT industry. To modernize their curricula, institutions of higher education could make it a habit to revise their

curricula once in a certain period for comparison with educational institutions of the leading countries of the world. Prospects for further research include the study of the possibility of integrating individual courses from the world's leading universities into domestic educational institutions.

**Актуальність.** Інформаційні технології дуже швидко розвиваються і є, власне, одним з інструментів розвитку країни. Саме тому одним із пріоритетів розвитку будь-якої країни є побудова інформаційного суспільства, що, безперечно, залежить від розвитку ІТ. У таких умовах і система вищої освіти потребує постійної модернізації, здатності випускати велику кількість ІТ-спеціалістів, здатних розвивати державу. Саме тому підготовці фахівців у галузі інформаційних технологій усе більше уваги приділяють не лише науковці всього світу, а й заклади вищої освіти для перегляду та переосмислення навчальних планів відповідно до вимог сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Підготовкою ІТ-фахівців у різних розрізах займалися багато вчених. Кожен із них приділяв увагу якійсь конкретно визначеній проблемі. Зокрема, О.В. Малихін та Т.М. Ярмольчук здійснили спробу теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні особливості професійної підготовки ІТ-фахівців в Україні [6]. Науковцями визначено дидактичні умови, що сприяють зростанню якості підготовки ІТ-фахівців, а також запропоновано авторську модель підготовки фахівців з інформаційних технологій. О. Глазунова, Т. Волошина, В. Корольчук у низці досліджень займалися різними аспектами підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Зокрема, частину своїх досліджень автори присвячували розвитку *soft skills* як невід'ємному складнику майбутніх ІТ-фахівців [7], у результаті автори розробили модель розвитку *soft skills* майбутніх ІТ-спеціалістів. У іншому дослідженні (трішки з іншим авторським колективом) науковці досліджували можливості використання хмарних сервісів в освітньому процесі майбутніх фахівців з інформаційних технологій [11].

Інша група дослідників займалася різними аспектами формування професійних компетентностей зазначених фахівців [8]. Окрім того, автори теж намагалися проаналізувати європейські освітні ініціативи в процесі підготовки ІТ-фахівців. Г. Шліхта зробила спробу дослідити вплив сучасного стану розвитку ІТ-галузі нашої держави на професійну підготовку фахівців з інформаційних технологій [9]. Л. Панченко досліджувала зміст підготовки майбутніх ІТ-фахівців до здійснення аналізу даних [10], вона запропонувала шляхи підготовки майбутніх ІТ-спеціалістів у межах окремих курсів.

**Метою статті** є аналіз підготовки бакалаврів у галузі інформаційних технологій у провідних країнах світу.

**Виклад основного матеріалу.** Проведемо огляд програм підготовки майбутніх ІТ-фахівців у провідних закладах освіти світу за рівнем «бакалавр».

**Delft University of Technology** (Нідерланди) здійснює підготовку ІТ-фахівців за спеціальністю (програмою) «Комп'ютерні науки та інженерія» (Bachelor of Computer Science and Engineering) [1]. За даною програмною студенти навчаються три роки (36 місяців) і опановують 180 кредитів ЕКТС.

При цьому середнє навантаження студента на тиждень становить 40 год., серед яких: 12 год. лекцій, 10 год. практичних проєктів та 18 год. самостійної роботи, що становить у середньому 4,5 год. на день аудиторного навантаження. Загальний вигляд робочого плану підготовки зображено на рис. 1. Розглянемо детально особливості окремих дисциплін.

На першому курсі студенти даного університету вивчають такі дисципліни.

Об'єктно-орієнтоване програмування – цей курс складається з вивчення основ програмування Java. У межах даного курсу також даються студентам основні уявлення про тестування програм.

Міркування та логіка – під час вивчення даного курсу студенти вчаться доводити, чи є зроблений висновок логічно правильним чи ні.

Організація комп'ютера – під час ознайомлення із цим курсом студенти досліджують архітектуру, структуру та компоненти комп'ютера.

Обчислення – вивчаються функції, ряди і рівняння, диференціювання, інтегрування та комплексні числа.

Алгоритми та структури даних – цей курс є логічним продовженням двох курсів – об'єктно-орієнтованого програмування та міркування та логіка. У межах курсу студенти вивчають структури даних, списки та дерева. Окрім того, вивчаються різні алгоритми, зокрема сортування чи пошук даних.

Вебтехнології та технології баз даних – курс є вступом до Інтернету, студенти вчаться програмувати на HTML, CSS і JavaScript. Окрім того, дуже цікавим є поєднання, адже в межах даного курсу студенти ще знайомляться з базами даних, їх архітектурою та способами взаємодії з ними.

Лінійна алгебра – вивчаються дії з матрицями та векторами.

Bachelor's programme in Computer Science & Engineering 2022-2023				
	quarter 1	quarter 2	quarter 3	quarter 4
EC Year 1				
1	CSE1100 Object Oriented Programming	CSE1200 Calculus	CSE1205 Linear Algebra	CSE1210 Probability Theory and Statistics
2				
3				
4				
5				
6	CSE1300 Reasoning & Logic	CSE1305 Algorithms and Data Structures	CSE1105 OOP Project	CSE1110 Software Quality and Testing
7				
8				
9				
10				
11	CSE1400 Computer Organisation	CSE1500 Web- & Database Technology	CSE1505 Information and Data Management	CSE1405 Computer Networks
12				
13				
14				
15				
EC Year 2				
1	CSE2215 Computer Graphics	CSE2310 Algorithm Design	CSE2315 Automata, Computability and Complexity	CSE2000 Software Project
2				
3				
4				
5				
6	CSE2510 Machine Learning	CSE2115 Software Engineering Methods	CSE2120 Concepts of Programming Languages	
7				
8				
9				
10				
11	Variant course A	Variant course B	Variant course C	
12				
13				
14				
15				
EC Year 3				
1	Minor (minors.tudelft.nl)	Elective	CSE3000 Research Project	
2				
3				
4		Elective		
5				
6				
7		Elective		
8				
9				
10		Going abroad? Start preparations at the start of your 2nd year.		
11				
12				
13				
14				
15	Entry requirements: all courses of year 1 + Q1 and Q2 of year 2 + CSE2000			
CSE2000 Software Project and CSE3000 Research project have entry requirements, as noted in the Teaching and Examination Regulations.				
Year 2: Variant courses				
Choose one variant: Multimedia, Data or Systems				
	Variant course A	Variant course B	Variant course C	
Multimedia	CSE2220 Signal Processing	CSE2225 Image Processing	CSE2230 Multimedia Analysis	
Systems	CSE2420 Digital Systems	CSE2425 Embedded Software	CSE2430 Operating Systems	
Data	CSE2520 Big Data Processing	CSE2525 Data Mining	CSE2530 Computational Intelligence	
Learning Paths				
Mathematics	Systems	Models	Elective	
Software	Data & AI	Multimedia	Minor	
Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science				

**Рис. 1. Навчальний план підготовки ІТ-фахівців за спеціальністю (програмою) «Комп'ютерні науки та інженерія» у Delft University of Technology [1]**

Проект об'єктно-орієнтованого програмування (аналог вітчизняного курсового проектування або курсової роботи) – студенти під час написання проекту вчаться основним навичкам розроблення програмного забезпечення, планування та розроблення документації, створення презентації проекту.

Управління інформацією та даними – у процесі вивчення студенти дізнаються більше про моделювання, керування та отримання даних із системи керування базами даних.

Теорія ймовірностей і статистика – вивчаються основні положення даного курсу.

Якість програмного забезпечення та тестування – у цьому курсі методи тестування з об'єктно-орієнтованого програмування доповнюються новою інформацією та навичками.

Комп'ютерні мережі – вивчаються різні рівні зв'язку в мережі, які поєднуються для надсилання даних через мережу.

На другому році навчання студенти вивчають як обов'язкові курси, так і вибіркові (факультативи). Протягом другого курсу студенти вивчають такі обов'язкові дисципліни, як «Комп'ютерна графіка», «Машинне навчання», «Проектування

алгоритму», «Методики розроблення ПЗ», «Автоматика, обчислюваність і складність», «Концепція мов програмування», «Проект програмного забезпечення». У першому семестрі другого року навчання студенти можуть вибрати факультативи з трьох блоків (системи, мультимедіа, дані). У другому семестрі студенти вчаться працювати в команді над реальним великим проектом.

На третьому році навчання здобувачі вищої освіти виконують дослідницький проект, який виконується індивідуально та в межах тематики комп'ютерних наук. Окрім того, на цьому році навчання є одна дисципліна за вибором, не пов'язана зі спеціальністю.

**University of Cambridge** (Велика Британія) [2] здійснює підготовку ІТ-фахівців за спеціальністю (програмою) «Комп'ютерні науки» протягом трьох або чотирьох років (є дві можливості). Варто зауважити, що в даному закладі освіти студентам пропонують одразу встановити операційну систему Ubuntu, щоб була однакова можливість для всіх студентів та викладачів щодо встановленого та застосованого програмного забезпечення. Особливістю даного університету ще є те, що наприкінці першого або другого курсу студенти мають право змінити спеціальність. Для цього необхідно отримати згоду керівництва щодо таких дій. При цьому або потрібно доздати якусь частину освітніх складників або почати вивчення з початку.

У даному університеті на першому та другому курсах оцінювання проводиться шляхом тригодинних іспитів, які проводяться в останньому семестрі кожного року. На третьому курсі студенти оцінюються за результатами курсових робіт та аналогічно тригодинними іспитами.

На першому році навчання студенти вивчають основи інформатики, об'єктно-орієнтоване програмування, операційні системи, цифрову електроніку, графіку та дизайн взаємодії, а також математику. На другому курсі вони мають змогу вивчати логіку, теорію обчислень, комп'ютерну архітектуру, комп'ютерні мережі, будову компілятора, програмування на C/C++, дизайн взаємодії з людьми, штучний інтелект тощо. Окрім того, на другому курсі студенти виконують груповий проект. На третьому році навчання студенти вибирають дисципліни, які бажають вивчати, зокрема: архітектуру комп'ютера, додатки (включаючи біоінформатику та обробку природної мови) або комп'ютерну архітектуру, науку про дані та робототехніку тощо. Також студенти працюють над кваліфікаційною роботою (що носить назву «дисертація»). Четвертий рік навчання – це вже магістратура.

**University of Toronto** (Канада) [3] здійснює підготовку ІТ-фахівців за кількома спеціальностями.

1. Спеціаліст Data Science (наукова програма). Дана програма передбачає вивчення методологій статистики у поєднанні з комп'ютерними науками. Під час навчання за цією програмою студенти вчаться обробляти дані, «витягувати» необхідну інформацію для її подальшого опрацювання. Студенти вивчають проектування та аналіз алгоритмів і структур даних для роботи з великими обсягами даних, а також передовий досвід розроблення програмного забезпечення, машинне навчання. Окрім того, студенти в межах даної програми працюють із реальними великими наборами даних у сфері бізнесу або іншій важливій сфері.

2. Спеціаліст Computer Science (наукова програма). Тут важливо зазначити: якщо студент володіє ООП, то він може пропустити певні курси та почати вивчення з інших.

Для обох програм можливе вивчення таких дисциплін (деякі з них є обов'язковими для вивчення, деякі – вибірковими): Data Science; алгоритмічна теорія ігор і проектування механізмів; анімація на основі фізики; бізнес програмного забезпечення; взаємодія «людина – комп'ютер»; високопродуктивні наукові обчислення; вступ до баз даних; вступ до візуальних обчислень; вступ до дизайну відеоігор; вступ до комп'ютерних наук; вступ до машинного навчання; вступ до програмування; вступ до розроблення програмного забезпечення; вступ до розуміння зображення; вступ до теорії обчислень; вступ до штучного інтелекту; дизайн інтерактивних обчислювальних засобів масової інформації; збагачені структури даних і аналіз; імовірнісне навчання та міркування; компілятори та інтерпретатори; комп'ютери та суспільство; комп'ютерна графіка; комп'ютерна лінгвістика; комп'ютерні мережеві системи; комп'ютерні науки для наук; математичні вирази та мікропроцесорні системи; методи обчислення рівнянь у частинних похідних; міркування для комп'ютерних наук; нейронні мережі та глибоке навчання; обробка геометрії; обчислення для науки; обчислення природною мовою; обчислювальна складність і обчислюваність; обчислювальне мислення; обчислюваність і логіка; організація комп'ютера; операційні системи; основи комп'ютерних наук; паралельне програмування; представлення знань і міркування; принципи комп'ютерних мереж; принципи мов програмування; програмні засоби та системне програмування; програмування в Інтернеті; проектування систем для реальних проблем; проектування та впровадження операційних систем; розроблення, аналіз і складність алгоритмів; розроблення великих програмних систем; розроблення програмного забезпечення; розширений вступ до теорії обчислень; розширений алгоритм розроблення; соціальні та інформаційні



мережі; структури даних і аналіз; тестування та перевірка програмного забезпечення; технологія системи баз даних; формальні методи розроблення програмного забезпечення; формальні мови та автомати; чисельні методи; чисельні методи для задач оптимізації; числові алгоритми; чудові ідеї в обчислювальній техніці; штучний і людський інтелект; що, хто, як: конфіденційність в епоху збору великих даних.

**Carnegie Mellon University** [4] – Computer Science Program. Програма підготовки бакалавра з комп'ютерних наук. Студенти, що навчаються за цією програмою, вивчають як обов'язкові компоненти: основи програмування, принципи функціонального програмування, паралельні та послідовні структури та алгоритми даних, уведення в комп'ютерні системи, розроблення та аналіз алгоритмів. Серед вибіркових дисциплін: вступ до машинного навчання, обробка природної мови, вступ до глибокого навчання, штучний інтелект: уявлення та вирішення проблем, нейронні обчислення, кінематика та динаміка робота, комп'ютерний зір, проектування програмного забезпечення, орієнтованого на людину, людська мова для штучного інтелекту, вступ до комп'ютерної безпеки, студентська теорія складності, комп'ютерна графіка, основи програмної інженерії, основи мов програмування, семантика мови програмування, програмні основи безпеки та конфіденційності, конструктивна логіка, виявлення помилок: автоматична перевірка програми, логічні основи кіберфізичних систем, аналіз програми, прагматика мови програмування, проектування та впровадження операційної системи, дизайн компілятора, архітектура і програмування паралельного комп'ютера, розподілені системи, мережа та Інтернет, системи баз даних.

Відмінністю цієї програми підготовки є те, що з кожного блоку вибіркових дисциплін потрібно вибрати ті, які в сумі дадуть потрібну кількість одиниць.

Окрім того, є низка дисциплін для вивчення, що пов'язані з математикою, зокрема: математичні основи інформатики, інтеграція та апроксимація, матриці та лінійні перетворення (матрична теорія), обчислення в трьох вимірах (векторне числення для інформатиків, багатовимірне числення, векторний аналіз), а також один із чотирьох варіантів імовірності (ймовірність і обчислення, ймовірність, теорія ймовірностей для інформатиків, вступ до теорії ймовірностей).

Усі студенти, що навчаються за цією програмою, мають вивчити наукові та інженерні сфери, які можуть вплинути на їхню ефективність як комп'ютерників після закінчення навчання (мінімум 36 одиниць), а також 63 одиниці з гуманітарних наук та мистецтва.

Мінімальна кількість таких одиниць, що необхідні для отримання ступеня бакалавра з комп'ютерних наук, становить 360. За рахунок дуже великого вибіркового блоку розклад є досить гнучким. Тут ще варто відзначити, що навчальним планом чітко передбачено, яка дисципліна передуює вивченню тієї чи іншої дисципліни. Тобто поки студент не вивчить одну дисципліну, не перейде до іншої.

**Stanford University** [5] здійснює підготовку за напрямом «комп'ютерні науки» (Computer Science degree). Навчання у даному університеті відрізняється від інших тим, що основний матеріал програми розділено на шість «класів», які має пройти кожен студент. Після проходження обов'язкового складника студенти вибирають напрям, за яким вони хочуть навчатися детально, цей напрям зазвичай становить 4–5 «класів». Після цього студентам ще надається два-три курси на вибір у вигляді факультативів для завершення повного циклу навчання. Це можуть бути курси з інженерії, математики, математики в інформатиці, фізики, науки, основ техніки, технологій у суспільстві. Щодо спеціальних курсів, що пов'язані з комп'ютерними науками, це можуть бути: абстракції програмування, комп'ютерна організація та системи, принципи комп'ютерних систем, математичні основи обчислювальної техніки, вступ до ймовірності для інформатиків, структури даних і алгоритми. Також до курсів на вибір відносяться: штучний інтелект, теорія, системи, взаємодія людини та комп'ютера, графіка, інформація, біообчислення тощо.

**Висновки.** Як бачимо, навчальні плани підготовки бакалаврів у галузі інформаційних технологій є досить різними. У різних університетах вивчається різний спектр дисциплін, хоча є й багато схожих «універсальних» предметів, що є основою ІТ-галузі. Зокрема, у певних університетах підготовка ІТ-фахівців здійснюється за єдиною програмою Compute Science, в інших пропонується цілий спектр різних варіацій даних спеціальностей із певним спектром навчальних дисциплін, що є характерними для кожної із зазначених варіацій. Окрім того, у деяких закладах вищої освіти навчання за освітнім ступенем «бакалавр» становить три роки, тоді як в Україні – чотири роки. Також особливістю навчання у світових університетах є те, що для отримання диплому потрібно набрати необхідну кількість кредитів, які студент має право вибрати і на раніших курсах. Тому на написання підсумкової бакалаврської роботи і відводиться більше часу, ніж в аналогічних програмах у закладах освіти України. Заклади вищої освіти України також для модернізації своїх навчальних планів могли б узяти собі за звичку переглядати навчальні плани раз на певний термін для порівняння із закладами освіти провідних країн світу.

До перспектив подальших досліджень відносно дослідження можливості інтеграції окремих курсів із провідних університетів світу до вітчизняних закладів освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Bachelor of Computer Science and Engineering. Delft University of Technology. URL: <https://www.tudelft.nl/en/education/programmes/bachelors/cse/bachelor-of-computer-science-and-engineering>.
2. Computer Science. University of Cambridge. URL: <https://www.undergraduate.study.cam.ac.uk/courses/computer-science>.
3. Computer Science Program. University of Toronto. URL: <https://artsci.calendar.utoronto.ca/section/Computer-Science#programs>.
4. Computer Science Program. Carnegie Mellon University. URL: <http://coursecatalog.web.cmu.edu/schools-colleges/schoolofcomputerscience/undergraduatecomputerscience/#bscurriculumtextcontainer>.
5. Computer Science degree. Stanford University. URL: <https://cs.stanford.edu/degrees/undergrad/Requirements.shtm>.
6. Малихін О.В., Ярмольчук Т.М. Актуальні стратегії навчання у професійній підготовці фахівців з інформаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 76(2). С. 43–57. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.2682>.
7. Glazunova, O., Voloshyna, T., & Korolchuk, V. Розвиток «soft skills» у майбутніх фахівців з інформаційних технологій: методи, засоби, індикатори оцінювання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. С. 93–106. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s8>.
8. Hafiak, A., Shefer, O., Borodina, E., & Alyoshin, S. (2019). Formation of professional competence of future it specialists in institutions of higher education . *Control, Navigation and Communication Systems. Academic Journal*, 4(56), 40–42. URL: <https://doi.org/https://doi.org/10.26906/SUNZ.2019.4.040>.
9. Шліхта Г. Вплив сучасного стану розвитку ІТ-галузі України на проблему професійної підготовки ІТ-фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. С. 225–232. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-64-225-232>.
10. Панченко Л.Ф. Підготовка майбутніх фахівців з інформаційних технологій до здійснення навчальної аналітики. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 1(2). С. 89–96.
11. Неформальна освіта майбутніх фахівців з інформаційних технологій: організація, контент, інструменти / О.Г. Глазунова та ін. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 1(23). С. 29–35. URL: [10.31110/2413-1571-2020-023-1-005](https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-023-1-005).

#### REFERENCES

1. Bachelor of Computer Science and Engineering. Delft University of Technology. URL: <https://www.tudelft.nl/en/education/programmes/bachelors/cse/bachelor-of-computer-science-and-engineering>
2. Computer Science. University of Cambridge. URL: <https://www.undergraduate.study.cam.ac.uk/courses/computer-science>
3. Computer Science Program. University of Toronto. URL <https://artsci.calendar.utoronto.ca/section/Computer-Science#programs>
4. Computer Science Program. Carnegie Mellon University. URL: <http://coursecatalog.web.cmu.edu/schools-colleges/schoolofcomputerscience/undergraduatecomputerscience/#bscurriculumtextcontainer>
5. Computer Science degree. Stanford University. URL: <https://cs.stanford.edu/degrees/undergrad/Requirements.shtm>
6. Malykhin, O.V., Yarmol'chuk, T.M. (2020). Aktual'ni stratehiyi navchannya u profesiyniy pidhotovtsi fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohiy [Current learning strategies in the professional training of information technology specialists]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya*, 76(2), 43–57. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.2682>
7. Glazunova, O., Voloshyna, T., & Korolchuk, V. (2019). Rozvytok “soft skills” u maybutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohiy: metody, zasoby, indykatory otsinyuvannya [Development of “soft skills” in future information technology specialists: methods, tools, evaluation indicators]. *Elektronne naukove fakhove vydannya “Vidkryte osvithne e-seredovishche suchasnoho universytetu”*, 93–106. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s8>
8. Hafiak, A., Shefer, O., Borodina, E., & Alyoshin, S. (2019). Formation of professional competence of future it specialists in institutions of higher education . *Control, Navigation and Communication Systems. Academic Journal*, 4(56), 40–42. URL: <https://doi.org/https://doi.org/10.26906/SUNZ.2019.4.040>

9. Shlikhta, H. (2022). Vplyv suchasnoho stanu rozvytku it-haluzi ukrayiny na problemu profesiynoyi pidhotovky IT-fakhivtsiv [The influence of the current state of development of the IT industry in Ukraine on the problem of professional training of IT specialists]. *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy*, 225–232. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-64-225-232>
10. Panchenko L.F. (2015) Pidhotovka maybutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohiy do zdiysnennya navchal'noyi analityky [Training of future specialists in information technologies to implement educational analytics]. *Visnyk Kremenchuts'koho natsional'noho universytetu imeni Mykhayla Ostrohrads'koho. Seriya "Pedahohichni nauky"*. Vyp. 1 (2). S. 89–96. 11.
11. Hlazunova O.H., Hurzhiy A.M., Voloshyna T.V., Korol'chuk V.I., Parkhomenko O.V. (2020) Neformal'na osvita maybutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohiy: orhanizatsiya, kontent, instrumenty [Informal education of future IT specialists: organization, content, tools]. *Fizyko-matematychna osvita*. Vypusk 1(23). S. 29–35. URL: [10.31110/2413-1571-2020-023-1-005](https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-023-1-005)

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ УПРОВАДЖЕННЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

**Горліченко М. Г.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри фундаментальних наук  
Військова академія (м. Одеса)  
вул. Фонтанська дорога, 10, Одеса, Україна  
[orcid.org/0000-0001-5580-34-07](https://orcid.org/0000-0001-5580-34-07)  
[mgorlichenko@gmail.com](mailto:mgorlichenko@gmail.com)*

**Шевченко С. В.**

*старший викладач кафедри фундаментальних наук  
Військова академія (м. Одеса)  
вул. Фонтанська дорога, 10, Одеса, Україна  
[orcid.org/0000-0003-4825-8478](https://orcid.org/0000-0003-4825-8478)  
[svetlana.shevchenko071958@gmail.com](mailto:svetlana.shevchenko071958@gmail.com)*

**Буренкова К. В.**

*кандидат хімічних наук,  
доцент кафедри фундаментальних наук  
Військова академія (м. Одеса)  
вул. Фонтанська дорога, 10, Одеса, Україна  
[orcid.org/0000-0003-1242-8138](https://orcid.org/0000-0003-1242-8138)  
[kaburenkova@ukr.net](mailto:kaburenkova@ukr.net)*

**Ключові слова:** *неформальна освіта, військовий вищий навчальний заклад, навчальний процес, професійна компетентність, адаптація до навчання, самовдосконалення.*

Статтю присвячено вивченню теоретичних аспектів неформальної освіти у вищих військових навчальних закладах та можливостям упровадження неформальної освіти в умовах суворого дотримання вимог військових статутів та необхідності для курсантів одержання додаткових знань, умінь і навичок. У статті здійснено аналіз досліджень із цієї тематики та наведено особливості освітнього процесу у військовому навчальному закладі вищої освіти. Особливого значення набуває неформальна освіта у професійній діяльності військового фахівця, яка пов'язана з необхідністю постійного його самовдосконалення у зв'язку зі змінами у стратегії та тактиці ведення сучасних бойових дій, оновленням озброєння та військової техніки. Майбутньому військовослужбовцю на цей час замало володіти спеціальними професійними компетенціями, які формуються в нього в межах формальної освіти, необхідність їх поповнення та вдосконалення робить актуальною проблему розвитку неформальної освіти, яка спрямована на оптимізацію, підвищення кваліфікації, постійний професійний та особистісний розвиток. Визначено, що більшість науковців розглядає неформальну освіту як процес, який спрямований насамперед на формування нового типу замовлення, нових вимог до результатів навчання, освіти, розвитку особистості сучасного військового фахівця. Це можна пояснити постійними змінами на ринку праці, що передбачають постійне оновлення професійної компетентності через зміни у професійній діяльності, та вимогами до них. У сучасних умовах неформальна освіта є ефективним інструментом задоволення

потреб особистості та соціальних інститутів у додаткових знаннях за умов дотримання принципів співучасті, добровільності, соціального й особистісного включення тих, хто навчається.

Неформальна освіта як додаткова форма освітніх послуг, навіть в умовах військового закладу вищої освіти, зможе розширити межі засвоєння професійного досвіду залежно від інтересів курсантської молоді та створити психологічно сприятливу атмосферу як основу самоідентифікації і самоактуалізації. Актуальність наукових пошуків щодо використання потенціалу неформальної освіти для формування громадянських цінностей молоді у військовому закладі вищої освіти визначається системою суперечностей між превалюванням у системі формальної освіти директивних методів навчально-виховної діяльності та репродукуванням молоддю стилів поведінки і взаємодії, засвоєних в освітньому просторі; між декларуванням потреби в насиченні змісту освіти фундаментальними науковими цінностями та відсутністю достатнього рівня знань першокурсників для адаптації до навчання у військовому закладі вищої освіти.

## **THEORETICAL ASPECT OF THE IMPLEMENTATION OF INFORMAL EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS**

**Gorlichenko M. G.**

*Ph.D. in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Basic Sciences  
Military Academy (Odesa)  
Fontanska doroha str., 10, Odesa, Ukraine  
orcid.org/00000001-5580-34-07  
mgorlichenko@gmail.com*

**Shevchenko S. V.**

*Senior Lecture at the Department of Basic Sciences  
Military Academy (Odesa)  
Fontanska doroha str., 10, Odesa, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-4825-8476  
svetlana.shevchenko071958@gmail.com*

**Burenkova K. V.**

*Ph.D. in Chemical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Basic Sciences  
Military Academy (Odesa)  
Fontanska doroha str., 10, Odesa, Ukraine  
orcid.org/00000003-1242-8138  
kaburenkova@ukr.net*

**Key words:** *non-formal education, military higher educational institution, educational process, professional competence, adaptation to learning, self-improvement.*

The article is devoted to the study of theoretical aspects of informal education in higher military educational institutions and the possibilities of implementing informal education in conditions of strict compliance with the requirements of military statutes and the need for cadets to acquire additional knowledge, skills and abilities. The article provides an analysis of research on this topic and indicates the specifics of the educational process in a military educational institution of higher education. Informal education is of particular importance in the professional activity of a military specialist, which is connected with the need for its constant self-improvement, in connection with changes in the strategy and tactics of conducting modern military operations, updating of weapons and military equipment. At the moment, it is not enough for a future military serviceman to possess special professional competencies that are formed in him within the framework of formal education, the need for their replenishment and improvement makes the problem of the development of informal education, which is aimed at optimization, constant professional and personal development. It was determined that the majority of scientists consider informal education as a process aimed, first of all, at the formation of a new type of order, new requirements for the results of training, education, and personality development of a modern military specialist. This can be explained by the constant changes in the labor market, which require constant updating of professional competence due to changes in professional activities and requirements for them. In modern conditions, non-formal education is an effective tool for meeting the needs of the individual and social institutions for additional knowledge, provided that the principles of participation, voluntariness, social and personal inclusion of students are observed.

Non-formal education as an additional form of educational services, even in the conditions of higher educational institutions, will be able to expand the boundaries of assimilation of professional experience depending on the interests of cadet and create a psychologically favorable atmosphere as a basis for self-identification and self-actualization. The relevance of scientific research on the use of non-formal education potential for the formation of civic values of young people in higher education institutions is determined by the system of contradictions between: the predominance of directive methods of educational and educational activities in the formal education system and the reproduction of behavior and interaction styles by young people, learned in the educational space; declaring the need to saturate the content of education with fundamental scientific values and the lack of a sufficient level of knowledge of first-year students for adaptation to studying at higher military educational institutions.

**Постановка проблеми.** Динаміка розвитку сучасного українського суспільства, постійна зміна вимог до фахівців актуалізують значення неперервної освіти в особистому та професійному житті людини. У цьому процесі важливим складником є неформальна освіта. Вона забезпечує оновлення й удосконалення компетенцій особистості протягом життя, допомагає у професійному самовизначенні, збільшує варіативність способів здобуття освіти, сприяє активній комунікації та соціалізації, розвиває професійну мобільність людини.

Особливого значення набуває неформальна освіта у професійній діяльності військового фахівця, яка пов'язана з необхідністю його постійного самовдосконалення у зв'язку зі змінами у

стратегії та тактиці ведення сучасних бойових дій, оновленням озброєння і військової техніки. На наше переконання, дуже важливим є своєчасне залучення майбутніх військових спеціалістів до неформальної освіти, для того щоб розпочинався такий процес ще на етапі адаптації до навчання та професійної підготовки в закладі вищої військової освіти.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні сучасних аспектів організації неформальної освіти майбутніх офіцерів Збройних Сил України.

У зв'язку з особливостями військового стану в Україні та специфікою військового закладу вищої освіти виникає необхідність максимального використання періоду навчання майбутніх офіцерів Збройних Сил України та вільного часу для під-

вищення рівня фундаментальних знань, компетентності спеціалістів і їх відповідності сучасним вимогам часу. Майбутньому військовослужбовцю на цей час замало володіти спеціальними професійними компетенціями, які формуються в нього в межах формальної освіти, необхідність їх поповнення й удосконалення робить актуальною проблему розвитку неформальної освіти, яка спрямована на оптимізацію, підвищення кваліфікації, постійний професійний та особистісний розвиток.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Різні аспекти розвитку неформальної освіти в Україні та за кордоном розглядали такі вчені, як В. Андрущенко, А. Горчарук, Л. Лук'янова, Л. Сігасва, С. Зінченко, О. Огіренко та інші. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що пошуки педагогічної психології та соціології освіти наразі лежать у площині узгодження індивідуальних і суспільних потреб, які нівелюються жорсткими обмеженнями формального освітнього простору, орієнтованого на здобуття стандартизованих знань, умінь, компетенцій; особливо це стосується військових вищих навчальних закладів, саме під час адаптації курсантів до нових умов навчання [5]. Неформальна освіта як додаткова форма освітніх послуг, навіть в умовах вищого військового навчального закладу, зможе розширити межі засвоєння навчального матеріалу першокурсників або професійного досвіду залежно від інтересів курсантської молоді та створити психологічно сприятливу атмосферу як основу самоідентифікації і самоактуалізації [4].

Так, В. Андрущенко характеризує неформальну освіту як самоосвіту вільних особистостей, «освіту дорослих», «освіту впродовж життя» [1]. У роботі Л. Лук'янової зазначено, що на сучасному етапі розвитку суспільства потреба в неформальній освіті помітно зростає, а відтак постає питання щодо конкретизації місця й ролі цієї освітньої ланки в системі освіти; особливо це стосується військових вищих навчальних закладів, у яких процес навчання суворо регламентований військовими статутами, керівними документами Міністерства оборони України та умовами військового часу [3].

На нашу думку, ця ситуація викликана такими чинниками: інноваційністю власне терміна «неформальна освіта»; великою кількістю досліджень із порівняльної педагогіки, у яких по-різному перекладаються близькі за значенням терміни; випереджувальним характером розвитку педагогічних концепцій. Відповідно, постає потреба у виділенні основних ознак неформальної освіти для забезпечення однозначності в розумінні та використанні цього терміна. Однак найголовніше – необхідно визначити методи та форми неформальної освіти, які можна використовувати

в умовах військового закладу вищої освіти. Виділяють такі форми неформальної освіти, як очна (тренінги, майстер-класи, семінари, майстерні тощо) та дистанційна (дистанційні курси, вебінари). Мінусами неформальної освіти є те, що її результати не завжди враховуються під час атестації, часто курсанти або студенти не поінформовані про те, де та як можна додатково отримати знання.

Для курсантів військового закладу вищої освіти можна виділити такі соціальні функції освіти: 1) адаптаційну – сприяння прийняттю нових умов життя й діяльності; 2) інформаційну – формування вмінь пошуку, вибору, використання, обробки інформації; 3) розвивальну – оволодіння новими способами діяльності; 4) компенсаторну – надання альтернативних форм освіти залежно від потреб і можливостей [5].

Згідно з результатами нашого дослідження більшість науковців розглядає неформальну освіту як процес, який спрямований насамперед на формування нового типу замовлення, нових вимог до компетенції та результатів навчання, рівня освіти, розвитку особистості сучасного військового фахівця. Це можна пояснити постійними змінами в умовах діяльності, що передбачають постійне оновлення професійної компетентності через зміни у військово-професійній діяльності, та вимогами до них.

**Виклад основного матеріалу.** Важливим із позиції проблеми дослідження є виокремлення рівнів передачі та засвоєння знань курсантами або студентами у процесі професійної підготовки, характерних для теоретичної сторони зазначеного процесу, які полягають у формалізації їхніх знань і вмінь: ознайомлення, відтворення, формування вмінь і навичок, творче перетворення. Наприклад, для курсантів-першокурсників, які тільки адаптуються до нових умов навчання, на рівні ознайомлення з новими дисциплінами надаються необхідні й достатні ознаки об'єктів, що вивчаються, для орієнтації в певному колі явищ. Психологічним механізмом цього рівня є блокування курсантами вивчення такої інформації внаслідок неусвідомлення її вагомості, тому виникає проблема в актуалізації знань, що сприяє підвищенню мотивації навчального процесу. На рівні відтворення від курсанта вимагається екстеріоризувати знання для вирішення практичних вправ і завдань, тобто відтворювати інформацію шляхом власної інтерпретації якомога точніше до вимог викладача [5]. Це посилює формалізацію знань унаслідок зниження рівня усвідомлення ними потреби у відповідних вправах та блокування потреби в її розумінні внаслідок постійної діяльності за заданим алгоритмом. Тому, на наше переконання, необхідно на цьому етапі надавати

перевагу бесідам, обговоренням, тренінгам, тобто інтерактивним методам навчання. На рівні формування умінь і навичок у разі формалізованого підходу до процесів викладання й навчання виникає ризик обмеження кола потенційних професійних завдань змістом професійної підготовки. На рівні творчого перетворення формується адаптивна здатність майбутнього військового фахівця вирішувати варіативні професійні завдання шляхом дослідження, раціоналізації, конструювання та прогнозування; саме цей рівень дає змогу забезпечити ефективність процесу професійної підготовки. Саме на цьому етапі виникає потреба в розширенні горизонтів знань курсантів та неформальній освіті за варіативними програмами за вибором. Це досягається насамперед шляхом їх залучення до роботи у воєнно-наукових товариствах, гуртках, семінарах, конференціях, клубах, тренінгах тощо.

Отже, специфіку системи неформальної освіти можна окреслити відсутністю нормативних вимог щодо освітнього середовища (стандартів, навчальних планів, чітко окресленого часу й терміну навчання тощо); різновіковим складом суб'єктів навчання, які мають певний соціальний досвід, сформований тип соціальної поведінки; різною приналежністю до професійної сфери; гнучкою системою форм і методів навчання, що зумовлюють реалізацію індивідуальних освітніх потреб суб'єктів.

Більшість дослідників неформальної освіти відзначає провідну роль діалогу учасників як базової передумови її ефективного впровадження. Відповідно, вибір форм і методів такого навчання зумовлюється характерологічними ознаками неформальної освіти, до яких відносимо, зокрема, добровільність, сприятливий психологічний клімат комунікативного середовища, відповідність потребам учасників та спрямованість на подолання дефіциту певної компетентності, відсутність централізації та адміністрування змісту й методик, орієнтованість на життєвий та емоційний досвід учасників, переважання інтерактивних методів навчання, відсутність вимог щодо обсягу необхідного теоретичного матеріалу, можливість урахування особливостей фізичного й психологічного стану учасників. Серед ознак неформальної освіти найвищу масову долю відзначено за шкалами «організованість» (24%), «добровільність» (13%), «доступність» (16%), «додатковість» (16%).

Таким чином, неформальна освіта є ефективним інструментом задоволення потреб особистості та соціальних інститутів у додаткових знаннях за умови дотримання принципів співучасті, добровільності, соціального й особистісного самовдосконалення.

Вивчення досвіду інших країн також свідчить про зростання інтересу суспільства до пошуку нових ефективних форм і методів розвитку професіоналізму фахівців, особливо в період пандемії, війни або онлайн-освіти, що відображається в розвитку нових понять і теорій, створенні цілих освітніх мереж (наприклад, з ІТ-технологій). Зокрема, було введено поняття «безперервний професійний розвиток» (continuous professional development – CPD), де суб'єктом навчання є, власне, курсант/студент/фахівець, а результативність забезпечується шляхом інтеграції сталих (психолого-педагогічні, соціально-філософські знання) та варіативних (творчість, обдарованість, інноваційність, умотивованість) складників [2]. Новітнім для України визначаємо досвід групового навчання, коли предметом проектування професійного зростання є діяльність не конкретної особистості, а цілої групи добровільно об'єднаних за інтересами людей, що спільно працює в реальному або віртуальному просторі.

До основних характеристик неформальної освіти можна віднести такі: 1) організована та має підтримку, яка надається фахівцем або навчальною системою в тих чи інших галузях знань і практичних навичок; 2) може мати конкретні цілі навчання або бути спрямованою на загальне підвищення розумово-пізнавальної і творчої діяльності; 3) не обмежена географічно, може бути доступною в будь-якій точці світу; 4) не обмежена часом, проте, як правило, короткострокова; 5) зазвичай не підкріплена документальним засвідченням набутих знань і навичок, якості засвоєння навчального матеріалу, рівня кваліфікації тощо; 6) більш гнучка, ніж формальна, швидше реагує на потреби ринку; 7) застосовує інноваційні методи навчання.

Прикладом такого навчання є, по-перше, онлайн-освіта – інтернет-курси з масштабною інтерактивною участю та відкритим доступом через інтернет; онлайн-освіта надає можливість використання інтерактивного форуму користувачів, які допомагають створити спільноти здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників, співробітників; по-друге, професійні стажування – навчання персоналу на робочому місці під керівництвом відповідальної особи після теоретичної підготовки або одночасно з нею з метою практичного оволодіння новими знаннями, формами, методами, адаптації до об'єктів обслуговування й керування, набуття навичок швидкого орієнтування на робочому місці та інших прийомів роботи.

На підставі аналізу опрацьованої літератури можна стверджувати, що сучасні науковці розглядають неформальну освіту як процес додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання;



соціально спрямований процес, за допомогою якого людина поєднує власний досвід у практичній діяльності; процес, який може завершуватися присвоєнням професійних або присудженням часткових освітніх кваліфікацій тощо. Вважаємо, що неформальна освіта використовується для характеристики освітнього процесу, організованого за межами традиційної освітньої системи або в онлайн-форматі, і призначена для задоволення пізнавальних потреб майбутніх військовослужбовців.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, з урахуванням специфіки військо-

вого вищого навчального закладу в контексті зазначеного можна стверджувати, що саме неформальна освіта може слугувати тим інструментом фахового індивідуального розвитку майбутніх військових фахівців, який забезпечить наближення сучасних освітніх послуг закладів вищої освіти до потреб, інтересів і мотивів конкретних курсантів військового закладу вищої освіти.

Досліджувана проблема є багатоаспектною та не вичерпується пропонованою працею. Перспективним напрямом, на наше переконання, є здійснення порівняльного аналізу практики організації неформальної освіти у провідних країнах світу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Філософія неформальної освіти: проблема та перспективи розвитку. *Вища освіта України*. 2013. № 4. С. 5–9.
2. Огіренко О. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина ХХ століття) : дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2009. 410 с.
3. Лук'янова Л. Неформальна освіта дорослих: проблеми і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія (польсько-український і українсько-польський щорічник)*. Ченстохова ; Київ, 2011. Вип. XIII. С. 327–333.
4. Буренкова К., Горліченко М., Шевченко С. Актуальні проблеми викладання хімії у курсантів – першокурсників Військової академії. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51. Т. 1. С. 164–167.
5. Шевченко С., Горліченко М., Буренкова К. Адаптація курсантів до навчання в умовах воєнного часу. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 4. С. 141–149.

#### REFERENCES

1. Andrushchenko, V. (2013). *Filosofia neformalnoi osvity: problema ta perspektyvy rozvytku* [Philosophy of non-formal education: problem and development prospects]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education of Ukraine*, no. 4, pp. 5–9 [in Ukrainian].
2. Ohirenko, O. (2009). *Tendentsii rozvytku osvity doroslykh u skandinavskykh krainakh (druga polovyna XX stolittia)* [Trends in the development of adult education in the Scandinavian countries (second half of the 20<sup>th</sup> century)]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 410 p. [in Ukrainian].
3. Lukianova, L. (2011). *Neformalna osvita doroslykh: problemy i perspektyvy* [Non-formal education of adults: problems and prospects]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykhohohiia (polsko-ukrainskyi i ukrainsko-polskyi shchorichnyk)* [Professional education: pedagogy and psychology (Polish-Ukrainian and Ukrainian-Polish yearbook)]. Czestochowa – Kyiv, iss. XIII, pp. 327–333 [in Ukrainian].
4. Burenkova, K., Horlichenko, M., & Shevchenko, S. (2022). *Aktualni problemy vykladannia khimii u kursantiv – pershokursnykiv Viiskovoi akademii* [Actual problems of teaching chemistry to first-year cadets of the Military Academy]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, iss. 51, vol. 1, pp. 164–167 [in Ukrainian].
5. Shevchenko, S., Horlichenko, M., & Burenkova, K. (2022). *Adaptatsiia kursantiv do navchannia v umovakh voiennoho chasu* [Adaptation of cadets to training in wartime conditions]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka – Pedagogical sciences: theory and practice*, no. 4, pp. 141–149 [in Ukrainian].

## ВИКОРИСТАННЯ VR- ТА AR-ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

**Губарєва Д. В.**

*кандидат педагогічних наук,*

*викладач кафедри початкової освіти*

*Український державний університет імені Михайла Драгоманова*

*вул. Тургенівська, 8/16, Київ, Україна*

*[orcid.org/0000-0002-4513-8586](https://orcid.org/0000-0002-4513-8586)*

*[kameta2014@ukr.net](mailto:kameta2014@ukr.net)*

**Ключові слова:** *віртуальна реальність, доповнена реальність, компетентність, педагогічна майстерність, освітній процес.*

Висвітлено теоретичні аспекти розвитку соціальної компетентності майбутніх спеціалістів педагогічного спрямування засобами віртуальної та доповненої реальності. Проведено опитування майбутніх спеціалістів педагогічного спрямування стосовно проблемних аспектів, які виникають у молодих педагогів на початку їхнього кар'єрного шляху. Встановлено, що виникає необхідність звернути увагу на розвиток навичок, які допоможуть у вирішенні проблемних ситуацій, та навичок саморегулювання. Обґрунтовано зв'язок високого рівня соціальної компетентності з педагогічною майстерністю для забезпечення організації високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. Розглянуто важливість використання VR- та AR-технологій в освітньому процесі майбутніх спеціалістів, що включає в себе розвиток особистісних соціальних якостей, а також набуття досвіду, який дає змогу відпрацювати різноманітні поведінкові сценарії в освітньому процесі та приводить до зменшення негативних наслідків у ході педагогічної діяльності молодих спеціалістів, мотивує й допомагає краще розібратися у складних поняттях, що створює можливість зробити практико-орієнтоване навчання. У статті розкрито формулу соціальної компетентності ( $Я+ТІ=МІ$ ) та аргументовано ефективність використання віртуальної і доповненої реальності для її сприятливого функціонування у процесі розвитку й становлення професійної успішної особистості. Окремо розглянуто актуальність розвитку соціальної компетентності як чинника, що сприяє здоровому психічному стану особистості.

Практична значущість статті відображена в розкритті можливості використання теоретичних аспектів стосовно успішності застосування віртуальної і доповненої реальності та змішаної форми не лише для розвитку професійних якостей майбутніх учителів, а й як ефективний інструмент для розвитку самої соціальної компетентності загалом.

У подальших дослідженнях планується розробити симулятори педагогічних спрямувань, використання яких буде відбуватися в освітньому процесі вищих навчальних закладів.

## THE USE OF VR- AND AR-TECHNOLOGIES AS A MEAN OF DEVELOPING THE SOCIAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN PEDAGOGICAL GUIDANCE

**Hubarieva D. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Lecturer at the Department of Elementary Education  
Dragomanov Ukrainian State University  
Turgenivska str., 8/16, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-4513-8586  
kameta2014@ukr.net*

**Key words:** *virtual reality, augmented reality, competence, pedagogical skill, educational process.*

The theoretical aspects of the development of social competence of future pedagogical specialists by the means of virtual and augmented reality are highlighted. A survey of future specialists in the field of pedagogy regarding the problematic aspects that arise for young teachers at the beginning of their career path was conducted. It was established that there is a need to pay attention to the development of skills that will help in solving problem situations and the development of self-regulation skills. The connection between a high level of social competence and pedagogical skill to ensure the organization of a high level of professional activity on a reflective basis is substantiated. Considered the importance of using VR and AR technologies in the educational process of future specialists, which includes: development of personal social qualities; gaining experience that allows working out various behavioral scenarios in the educational process and leads to a reduction of negative consequences in the course of the pedagogical activity of young specialists; motivates and helps to understand complex concepts more deeply, which creates an opportunity to do practice-oriented training. The article reveals the formula of social competence (I+YOU=WE) and argues the effectiveness of using virtual and augmented reality for its favorable functioning in the development and formation of a professional successful personality. The relevance of the development of social competence as a factor contributing to a healthy mental state of the individual was considered separately.

The practical significance of the article is reflected in the disclosure of the possibility of using theoretical aspects regarding the success of using virtual and augmented reality and mixed form for the development of not only the professional qualities of future teachers, but also as an effective tool for the development of social competence in general.

In further research, it is planned to develop simulators of pedagogical directions, which will be used in the educational process at higher educational institutions.

---

**Постановка проблеми.** Тенденції розвитку сучасного суспільства, прогрес комп'ютерних технологій, глобалізація та інформатизація торкаються всіх сфер суспільного життя, зокрема й вищої освіти. Сенс, мета та цілі сучасної освіти полягають не тільки в набутті базових знань і розвитку необхідних навичок, умінь, а й у вихованні культури самостійного підходу до здобуття нових знань, опануванні інших форм і видів діяльності. Поінформованість та використання інноваційних елементів доповненої реальності (AR-технологій)

або віртуальної реальності (VR-технологій) стає важливим складником у процесі навчання майбутніх фахівців. Адже використання можливостей AR- та VR-технологій в освіті може підтримати процес візуального сприйняття необхідної інформації і водночас залучити до цього процесу когнітивні й сенсорні системи особистості. І це надає можливість відтворення деяких процесів для наочного представлення комплексного сприйняття та цілісного занурення у практичну діяльність майбутніх педагогів.

Особливо це стосується спеціалістів педагогічного спрямування, у яких рівень соціальної компетентності відіграє ключову роль. Вони будуть працювати з причинно-наслідковим зв'язком у прямій пропорції з геометричною прогресією. Тобто рівень соціальної компетентності педагогів прямо впливає на розвиток особистості їхнього підопічного.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблемою соціальної компетентності майбутніх спеціалістів займаються вчені з усього світу, наприклад Н. Сівак, С. Архипова, С. Бахтєєва, О. Бодальов, Л. Божович, Д. Гонда, М. Гончарова-Горянська, І. Зверєва, М. Квейхаген, К. Скайе та інші. Дослідники доходять висновку, що саме ця компетентність відіграє важливу роль у професійному становленні особистості, адже від її рівня залежить соціальна успішність майбутнього педагога та його професійна майстерність.

Зауважимо, що дослідницький інтерес до симуляторів віртуальної та додаткової реальності в науковому світі з'явився не так давно. До представників цієї галузі належать Е. Полет, Дж. Постіл, Р. Берінгер, Г. Варіна, П. Доннеллі, С. Симоненко, С. Фейбра, С. Джульєр, В. Осадчий, С. Паркс та інші дослідники.

Інші вчені, зокрема Н. Гуаель, Е. Гінтерс, В. Симоненко, Х. Мартін-Гут'єррес, Д. Перес Лопес, Н. Зайцева, М. Рестиво, Т. Різова, підтвердили ефективність використання цього засобу в освіті та продемонстрували використання технології доповненої і віртуальної реальності як одного з найперспективніших засобів підвищення ефективності навчального процесу у вищих навчальних закладах [1; 2; 6]. Хоча науковий аналіз продемонстрував, що проблематиці розвитку соціальної компетентності засобами доповненої реальності (AR-технологій) або віртуальної реальності (VR-технологій) приділено не досить уваги.

**Мета статті** – висвітлити теоретичні аспекти розвитку соціальної компетентності майбутніх спеціалістів педагогічного спрямування засобами VR- та AR-технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із головних завдань, що покладається на вищу школу, є формування та розвиток особистості студента як професіонала. У Законі України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 р. № 2984-III (нині втратив чинність) стверджувалося, що результатами навчання є «знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів» [11]. Тобто у вищому навчальному закладі відбувається професійне становлення та професійне зростання студента як спеціаліста, професіонала.

Нами на базі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова було проведено опитування стосовно проблемних питань у практичній діяльності майбутніх педагогів. У дослідженні взяла участь 93 студенти. Найбільша кількість припадала на випускні курси (див. рис. 1).

Одне із запитань зосереджувало увагу на головних рисах, які, на думку майбутніх спеціалістів, є у пріоритеті в роботі педагога. Серед запропонованого переліку відповідей було встановлено, що найбільше студентів турбує розвиток умінь регулювання проблемних ситуацій (74,5%), розширення знань про свою справу (69,1%) та розвиток навичок саморегулювання (43,6%) (див. рис. 2).

Опитування продемонструвало, що найбільша кількість запитань стосовно своєї професійної майстерності припадає саме на навички, які входять до компонентів соціальної компетентності.

Зокрема, Л. Шнейдер стверджував, що рівень професійного становлення студента визначають такі критерії:

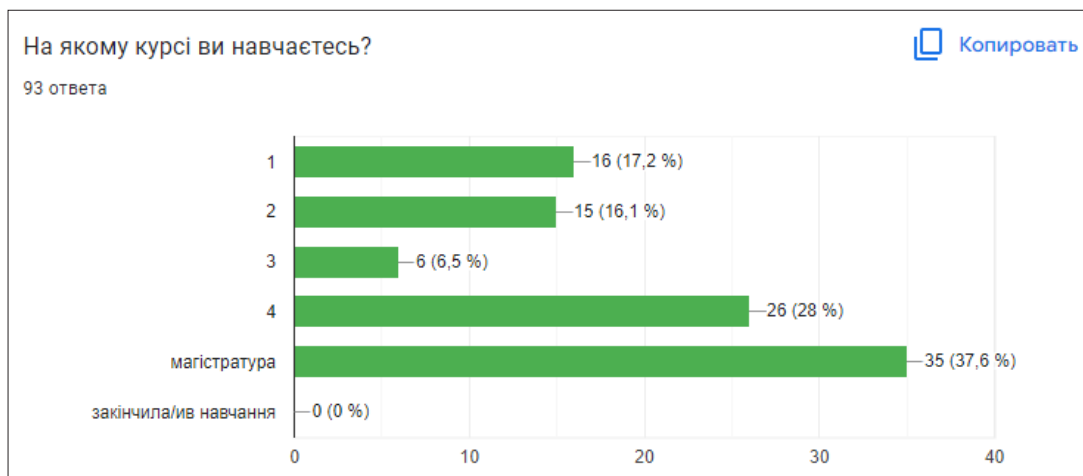


Рис. 1. Кількісна характеристика опитуваних



Рис. 2. Результати опитування майбутніх спеціалістів

1) усвідомлення цілей професійної діяльності, висока мотивація опанувати нею в повному обсязі, засвоїти всі професійні функції та розширити знання про свою справу;

2) засвоєння основних знань, вимог професії до фахівця, усвідомлення своїх можливостей, встановлення професійних контактів, входження у професійну спільноту;

3) практична реалізація вибраних професійних цілей, самостійне й усвідомлене виконання діяльності, формування свого індивідуального стилю, формування певного середовища професійних контактів, інтенсифікація процесу професійного спілкування;

4) вільне виконання професійної діяльності, підвищення рівня кар'єрного зростання, пошук складних професійних завдань, професійне вдосконалення, майстерність і творчість, відчуття значущості професійних контактів, усвідомлення своєї професійної неповторності, бажання передати досвід іншим [12, с. 311].

Успішність професійного становлення студента складається також із формування творчої, духовно багаті особистості з урахуванням її потреб, інтересів, бажань, здібностей та її успішної взаємодії з наведеною аудиторією. Це вказує на розвиток високого рівня соціальної компетентності особистості.

В. Шахрай стверджує, що соціальна компетентність особистості є цілісним інтегративним утворенням, сукупністю соціальних знань, умінь і досвіду, що забезпечують результативну взаємодію людини із суспільством шляхом засвоєння основних соціальних ролей, її самореалізації в соціумі, а також із відображенням ступеня соціалізованості індивіда [14, с. 40]. О. Субіна вважає, що розвинена соціальна компетентність – це здатність людини до ефективної взаємодії з іншими

людьми, щоб вирішувати професійні й особисті питання [13, с. 73–74].

У попередніх дослідженнях нами було виведено формулу соціальної компетентності, що включає в себе зміст тлумачень цього терміна:  $Я+ТИ=МИ$  [10; 5].

Елемент «Я» розкриває психічний, інтелектуальний стан самої особистості, розуміння правил, норм соціального середовища та своєї психічної культури, індивідуальності.

Елемент «Ти» представляє розуміння відокремленості від інших, розуміння відмінностей у якісних і кількісних показниках іншої особи (переконаваннях, думках, поведінкових стратегіях та загальному світогляді особистості), що можуть не співпадати з особистісними.

У результаті взаємодії утворюється елемент «Ми», що вказує на командну роботу та сумісний результат досягнення загальних цілей.

Якщо проаналізувати поняття «професійне становлення майбутнього педагога» та «соціальна компетентність», то вбачаємо, що перше є підмножиною високого рівня соціальної компетентності. Учитель взаємодіє з іншими особистостями та має прямий вплив на розвиток їхньої соціальної компетентності. Зокрема, варто зауважити, що соціальна компетентність включає в себе м'які навички, які стають також підґрунтям для успішності особистості [9].

Особливість цієї компетентності полягає в тому, що є думка, що вона розвивається впродовж усього життя. Ми згодні із цим твердженням, проте вважаємо, що виникають життєві «мертві точки». Наприклад, людина може приходити до прояву великої депресії або мати певні розлади особистості, що проявляються у сформованих негативних когніціях, тобто неправильно генеровані певні правила та норми життя, які впливають

суттєво на спотворення соціальної реальності (що відповідає низькому рівню соціальної компетентності). Наслідком цього стає прямий вплив на поведінковий компонент (відбуваються порушення у прояві ініціативності, невмінні вирішувати проблемні ситуації). Зокрема, проявляється низький рівень емоційно-рефлексивного компоненту, що включає в себе відсутність саморегуляції, надання негативного зворотного зв'язку.

Відповідно, індивід, який потрапив до життєвої «мертвої точки», транслює у світ суб'єктивну стратегію поведінки та тактики, що може призвести до породження нової «мертвої точки» в іншій особистості. Якщо акцентувати на майбутніх спеціалістах педагогічної спрямованості, які мають прямий вплив на несформовану свідомість дітей, що тільки починають накопичення соціального досвіду, то виникає питання інструментарію розвитку соціальної компетентності майбутніх педагогів з урахуванням професійної діяльності.

Саме доповнена реальність (AR-технології) або віртуальна реальність (VR-технології) стають ефективним інструментом, який поєднує в собі два аспекти та дає можливість створити умови для розвитку соціальної компетентності з педагогічним спрямуванням.

Привабливість симуляцій полягає в тому, що вони можуть забезпечити таке саме або майже таке саме навчання, як і практика з реальними освітніми системами, проте за меншими втратами стосовного психічного здоров'я дітям і з більшою безпекою. Системи віртуальної та доповненої реальності дають змогу занурити майбутнього педагога в освітній процес для адаптації до різноманітних факторів, сприймати присутність в освітньому середовищі та спробувати різноманітні стратегії взаємодії. Це дає можливість проаналізувати особистісну діяльність, сприйняття самої ситуації та порівнювати ефективність усвідомленого вибору майбутніми спеціалістами з накопиченням професійного досвіду. Адже кожна професійна діяльність включає в себе майстерність, яка приходить із часом активної роботи, проходження проблемних ситуацій та доведення до автоматизації прийняття правильного рішення.

Ще у 2011 р. директором Організації економічного співробітництва та розвитку був підготовлений звіт із питань науки, технологій і промисловості (STI), у якому зазначалося, що освіта та навчання здаються найбільш перспективними сферами застосування віртуального світу. На той

час понад 150 університетів долучилися до віртуального світу Second Life або інших віртуальних світів [3]. У наступні роки було проведено аналіз прогресу VR-технології в освітніх дослідженнях та практичних заняттях у класі, що продемонструвало успішне використання цього інструментарію [4]. Технології не стоять на місці, з кожним роком ми бачимо тісну їх інтеграцію в життя суспільства. Проте особлива увага припадає на розвиток професійних навичок.

Наприклад, у дослідженні Д. Пессінга, П. Клейна та Т. Неймана 2001 р. VR-технологія використовувалася для моделювання досвіду малюка протягом перших декількох днів у дитячому садку та покращення розуміння вихователем його психічного стану [7]. Також було здійснено дослідження стосовно обізнаності вчителя щодо когнітивного досвіду, з яким стикаються учні з дислексією під час намагань читати [8].

Тобто вбачається саме акцент на розвитку професійних якостей, проте не на розвитку соціальної компетентності загалом. Це породжує перспективу створення інструментарію, який був би спрямованим саме на вдосконалення професійної майстерності майбутніх педагогів з урахуванням розвитку соціальної компетентності особистості. Це має бути інструмент, який допоміг би проаналізувати та синтезувати особистісне «Я», простежити й усвідомити «Ти» та накопичити досвід соціальних стратегій для успішної реалізації «Ми».

**Висновки.** Сьогодні AR- та VR-технології готові доповнити способи демонстрації інформації; знайомити студентів зі складними для пояснення знаннями, що набуваються у процесі досвіду; надавати відповіді на запитання, які виникають під час багатогранного процесу практики. Виникають потреби для стимулювання й інформування про подальше впровадження в освітній процес цих інструментів, що дає змогу об'єднати на одному полі дослідників різних галузей, комерційних розробників (бізнес + освіта) та всі інші зацікавлені сторони.

Це дає можливість створити дієвий інструмент із рушійною силою для прискорення еволюції людства, адже здійснюється навчальний і виховний вплив на всіх суб'єктів освітнього процесу. А головне в цьому процесі – активний розвиток соціальної компетентності, яка відіграє важливу роль у становленні особистості як майстра своєї педагогічної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Burov O., Tsarik O. Educational workload and its psychophysiological impact on the student body. *Work*. 2012. Vol. 41. Suppl. 1. P. 896–899.
2. A Lifelogging Platform Towards Detecting Negative Emotions in Everyday Life using Wearable Devices / C. Dobbins, S. Fairclough, P. Lisboa, F. González Navarro. 2018 *IEEE International Conference on Per-*

- vasive Computing and Communications Workshops (PerCom Workshops)*, Athens, March 19–23, 2018. Piscataway : Institute of Electrical and Electronics Engineers, 2018. P. 306–311. URL: <https://doi.org/10.1109/PERCOMW.2018.8480180>.
3. Getso M., Bakon K. Virtual reality in education: the future of learning. *International Journal of Information Systems and Engineering*. 2017. Vol. 5. № 2. P. 30–39. URL: [https://www.researchgate.net/publication/323717453\\_VIRTUAL\\_REALITY\\_IN\\_EDUCATION\\_THE\\_FUTURE\\_OF\\_LEARNING](https://www.researchgate.net/publication/323717453_VIRTUAL_REALITY_IN_EDUCATION_THE_FUTURE_OF_LEARNING).
  4. Lege R., Bonner E. Virtual reality in education: The promise, progress, and challenge. *JALT CALL Journal*. 2020. Vol. 16. № 3. P. 167–180. URL: [https://www.researchgate.net/publication/348136839\\_Virtual\\_reality\\_in\\_education\\_The\\_promise\\_progress\\_and\\_challenge](https://www.researchgate.net/publication/348136839_Virtual_reality_in_education_The_promise_progress_and_challenge).
  5. Матвієнко О., Губарева Д. Діагностика рівня соціальної компетентності в учнів молодшого шкільного віку. *Intellectual Archive*. 2021. Vol. 10. № 2. P. 114–129. DOI: 10.32370/IA\_2021\_06\_15.
  6. Use of AR/VR Technologies in the Development of Future Specialists' Stress Resistance: Experience of STEAM-Laboratory and Laboratory of Psychophysiological Research Cooperation / V. Osadchyi, H. Varina, E. Prokofiev, I. Serdiuk, S. Shevchenko. *ICTERI 2020. ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer 2020* : proceedings of the 16<sup>th</sup> International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer, Kharkiv, October 6–10, 2020. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/727245/1/20200634.pdf>.
  7. Passig D., Klein P., Neyman T. Awareness to toddlers' initial cognitive experiences with virtual reality. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2001. Vol. 17. № 4. P. 332–344.
  8. Shavit M. The impact of virtual reality on the teacher's understanding of the cognitive, emotional and social experiences of the reading impaired pupil : master's thesis ; School of Education, Bar Ilan University. Ramat-Gan, 2005. 100 p.
  9. Губарева Д. Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. № 1(19). С. 27–32.
  10. Матвієнко О., Губарева Д. Діагностика соціальної компетентності та її компонентів у дітей молодшого шкільного віку. Київ : Ліра-К, 2021. 113 с.
  11. Про вищу освіту : Закон України від 17 січня 2002 р. № 2984-III / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14/page>.
  12. Козирев М., Козловська Ю. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2013. № 1. С. 305–313.
  13. Субіна О. Формування соціальної компетентності майбутніх викладачів гуманітарних спеціальностей в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук ; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2015. 248 с.
  14. Шахрай В. Теоретико-методичні засади формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва : дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2016. 534 с.

#### REFERENCES

1. Burov, O., & Tsarik, O. (2012). Educational workload and its psychophysiological impact on the student body. *Work*, vol. 41, suppl. 1, pp. 896–899 [in English].
2. Dobbins, C., Fairclough, S., Lisboa, P., & González Navarro, F. (2018). A Lifelogging Platform Towards Detecting Negative Emotions in Everyday Life using Wearable Devices. *2018 IEEE International Conference on Pervasive Computing and Communications Workshops (PerCom Workshops)* (Athens, March 19–23, 2018). Piscataway: Institute of Electrical and Electronics Engineers, pp. 306–311. Retrieved from: <https://doi.org/10.1109/PERCOMW.2018.8480180> [in English].
3. Getso, M., & Bakon, K. (2017). Virtual reality in education: the future of learning. *International Journal of Information Systems and Engineering*, vol. 5, no. 2, pp. 30–39. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/323717453\\_VIRTUAL\\_REALITY\\_IN\\_EDUCATION\\_THE\\_FUTURE\\_OF\\_LEARNING](https://www.researchgate.net/publication/323717453_VIRTUAL_REALITY_IN_EDUCATION_THE_FUTURE_OF_LEARNING) [in English].
4. Lege, R., & Bonner, E. (2020). Virtual reality in education: The promise, progress, and challenge. *JALT CALL Journal*, vol. 16, no. 3, pp. 167–180. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/348136839\\_Virtual\\_reality\\_in\\_education\\_The\\_promise\\_progress\\_and\\_challenge](https://www.researchgate.net/publication/348136839_Virtual_reality_in_education_The_promise_progress_and_challenge) [in English].
5. Matviienko, O., & Hubarieva, D. (2021a). Diahnostyka rivnia sotsialnoi kompetentnosti v uchniv molodshoho shkilnoho viku [Diagnosis of the Levels of Social Competence Among Elementary School Pupils]. *Intellectual Archive*, vol. 10, no. 2, pp. 114–129. DOI: 10.32370/IA\_2021\_06\_15 [in Ukrainian].

6. Osadchyi, V., Varina, H., Prokofiev, E., Serdiuk, I., & Shevchenko, S. (2020). Use of AR/VR Technologies in the Development of Future Specialists' Stress Resistance: Experience of STEAM-Laboratory and Laboratory of Psychophysiological Research Cooperation. *Proceedings of the 16<sup>th</sup> International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer "ICTERI 2020. ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer 2020"* (Kharkiv, October 6–10, 2020). Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/727245/1/20200634.pdf> [in English].
7. Passig, D., Klein, P., & Neyman, T. (2001). Awareness to toddlers' initial cognitive experiences with virtual reality. *Journal of Computer Assisted Learning*, vol. 17, no. 4, pp. 332–344 [in English].
8. Shavit, M. (2005). The impact of virtual reality on the teacher's understanding of the cognitive, emotional and social experiences of the reading impaired pupil. *Master's thesis*. Ramat-Gan: School of Education, Bar Ilan University, 100 p. [in English].
9. Hubarieva, D. (2020). Sotsialna kompetentnist v umovakh suchasnoi pochatkovoї shkoly Ukrainy [Social competence in the conditions of a modern primary school in Ukraine]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia "Pedahohika i psykhohohiia" – Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and psychology"*, no. 1(19), pp. 27–32 [in Ukrainian].
10. Matviienko, O., & Hubarieva, D. (2021b). *Diahnastyka sotsialnoi kompetentnosti ta yii komponentiv u ditei molodshoho shkylnoho viku [Diagnosis of social competence and its components in children of primary school age]*. Kyiv: Lira-K, 113 p. [in Ukrainian].
11. Verkhovna Rada of Ukraine (2002). Pro vyshehu osvitu: Zakon Ukrainy vid 17 sichnia 2002 r. № 2984-III [On higher education: Law of Ukraine dated January 17, 2002 № 2984-III]. Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14/page> [in Ukrainian].
12. Kozryiev, M., & Kozlovskya, Yu. (2013). *Profesiine stanovlennia fakhivtsia v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu [Professional formation of a specialist in the conditions of a higher educational institution]*. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. Seriiia psykhohohichna – Scientific bulletin of Lviv State University of Internal Affairs. Psychological series*, no. 1, pp. 305–313 [in Ukrainian].
13. Subina, O. (2015). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv humanitarnykh spetsialnostei v umovakh mahistratury [Formation of social competence of future teachers of humanitarian specialties in the conditions of the master's degree]. *Candidate's thesis*. Kyiv: National Pedagogical Drahomanov University, 248 p. [in Ukrainian].
14. Shakhrai, V. (2016). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi i starshoi shkoly zasobamy teatralnoho mystetstva [Theoretical and methodological principles of formation of social competence of elementary and high school students by means of theatrical art]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 534 p. [in Ukrainian].



## ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ ДО БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ

**Кушнір Н. С.**

*старший викладач кафедри психології та соціальної роботи*

*Центральноукраїнський державний університет*

*імені Володимира Винниченка*

*вул. Шевченка, 1, Кропивницький, Кіровоградська область, Україна*

*orcid.org/0000-0002-8692-4882*

*n.s.kushnir@cuspu.edu.ua*

**Ключові слова:** *саморозвиток, самовдосконалення, готовність, фахівець соціально-психологічної галузі, професійний саморозвиток.*

У статті досліджено проблему формування готовності майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі до безперервного професійного саморозвитку.

Саморозвиток особистості – це надважлива соціальна проблема, яка очікує на адекватне осмислення того, наскільки заклади освіти створюють відповідні умови для реалізації особистості в професійній галузі, надаючи відповідні знання та навички, стимулюють її саморозвиток, чи навпаки, блокують його, провокуючи вихід її активності в небажаному напрямі. Саме тому проблема самовдосконалення людини, зокрема особистості майбутнього фахівця соціально-психологічної галузі, була і є надзвичайно актуальною.

Метою статті визначено дослідження процесу формування готовності майбутнього фахівця соціально-психологічної галузі до безперервного самовдосконалення та самоосвіти.

Автором статті досліджено структуру поняття «готовність майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі до безперервного самовдосконалення та самоосвіти». Здійснено узагальнення наукових поглядів на структуру поняття «готовність майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі до безперервного самовдосконалення та самоосвіти». Підкреслено, що формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі – процес тривалий, який вимагає певних зусиль та конкретних педагогічних заходів.

Визначено етапи формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі через забезпечення мотивації до професійного саморозвитку студентів у процесі вивчення фахових дисциплін та активізації інтересу до майбутньої професійної діяльності та набуття студентами необхідного обсягу знань і практичних умінь для здійснення професійного саморозвитку (засвоєння майбутніми спеціалістами системи знань про сутність, зміст, особливості професійного саморозвитку; формування компетентності професійного саморозвитку; оволодіння практичними навичками і вміннями власного професійного саморозвитку студентів; підвищення рівня загальної ерудиції).

## DEVELOPING THE READINESS OF THE FUTURE SPECIALIST IN THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FIELD FOR CONTINUOUS PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT

**Kushnir N. S.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Psychology and Social Work  
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University  
Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, Kirovohrad region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-8692-4882  
n.s.kushnir@cuspu.edu.ua*

**Key words:** *self-development, self-improvement, readiness, specialist in the social and psychological field, professional self-development.*

The article examines the problem of forming the readiness of future specialists in the social and psychological field for continuous professional self-development.

Self-development of the individual is an important social problem that awaits an adequate understanding of the extent to which educational institutions create appropriate conditions for the realization of the individual in the professional field, providing appropriate knowledge and skills, stimulating its self-development, or, on the contrary, blocking it, provoking the exit of its activity in an undesirable direction. That is why the problem of self-improvement of a person, in particular the personality of a future specialist in the social and psychological field, was and is extremely urgent.

The purpose of the article is to study the process of forming the readiness of a future specialist in the social and psychological field for continuous self-improvement and self-education.

The author of the article researched the structure of the concept of 'readiness of future specialists in the social and psychological field for continuous self-improvement and self-education'. A generalization of scientific views on the structure of the concept 'readiness of future specialists in the social and psychological field for continuous self-improvement and self-education' was carried out.

It is emphasized that the formation of readiness for professional self-development of future specialists in the social and psychological field is a long process that requires certain efforts and specific pedagogical measures.

The stages of formation of readiness for professional self-development of future specialists in the social and psychological field are determined by providing motivation for professional self-development of students in the process of studying professional disciplines and activating interest in future professional activities and acquiring by students the necessary amount of knowledge and practical skills for professional self-development (assimilation by future specialists of the system knowledge about the essence, content, features of professional self-development; formation of competence of professional self-development; mastering of practical skills and abilities of students' own professional self-development; increasing the level of general erudition).

**Постановка проблеми.** Сучасний гнучкий та динамічний ринок праці визначає актуальним завданням сучасної вищої освіти забезпечення формування готовності майбутніх фахівців до безперервного професійного саморозвитку і самовдосконалення.

Суспільство потребує мобільних фахівців, які здатні проявляти ініціативу, оновлювати уміння та навички, опановувати нові сфери діяльності. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті зазначає: «Освіта XXI ст. – це освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча, культуро-

творча домінанта, виховання відповідальної, здатної до самоосвіти й саморозвитку особистості, яка вмiє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни» [4].

Саме тому найвищою метою виховних зусиль усіх суспільних інститутів виступає всебічний гармонійний розвиток особистості. Якісні людини виявляються в її ставленні до праці, до суспільства, до інших людей. Разом з цим якіснішим, більш послідовним стає ставлення людини до самої себе, до своєї особистості, до її розвитку і вдосконалення. Те, що являє собою людина, – тією чи іншою мірою результат її власних зусиль і прагнень, її самовиховання і самовдосконалення [2, с. 97].

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

Проблема самовдосконалення людини, зокрема особистості майбутнього фахівця соціально-психологічної галузі, була і залишається актуальною. Про необхідність самовдосконалення, важливість й багатогранність цього феномена зазначали видатні вітчизняні та зарубіжні науковці.

На прямий зв'язок успішної професійної діяльності спеціаліста з його здатністю до саморозвитку та самовдосконалення вказують дослідження М. Гінзбурга та Е. Зеєра.

Теоретичні положення про формування готовності, спрямованої на особистісне і професійне удосконалення майбутніх фахівців, окреслено в працях Л. Кондрашової, А. Кузьмінського, Н. Тализіної та Т. Шестакової.

Проблему «формування готовності до професійного саморозвитку», розглянуто в працях: А.І. Кузьмінського, О.П. Савченко, С.С. Вітвіцької, Н.Ф. Тализіної, Є.І. Гарбера, П.Я. Гальперіна. Проте особливості формування готовності майбутнього фахівця соціально-психологічної галузі до безперервного самовдосконалення та самоосвіти досліджено недостатньо.

**Метою дослідження** визначено дослідження процесу формування готовності майбутнього фахівця соціально-психологічної галузі до безперервного самовдосконалення та самоосвіти в закладі вищої освіти.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Теоретичний аналіз філософських, психологічних, педагогічних, акмеологічних досліджень з проблеми особистості, її розвитку та самовдосконалення дозволили визначити розвиток особистості як зміни, які з часом відбуваються в будові тіла, мисленні чи поведінці людини в результаті біологічних процесів в організмі та впливу оточуючого середовища, а саморозвиток особистості як цілеспрямовану, систематичну, високоорганізовану

й творчу діяльність, процес планомірної творчої зміни особистістю власних духовно-ціннісних, морально-етичних, діяльнісно-практичних, чуттєвих, інтелектуальних, характерологічних особливостей для найбільш успішного досягнення своїх життєвих цілей і більш ефективного виконання свого людського, соціального призначення [1].

Термін «готовність» виник в експериментальній психології з кінця ХІХ ст., де розглядався як настанова, психічний стан суб'єкта, що спричиняє поведінку (діяльність) певного характеру й спрямованості (К. Макбе, О. Кюльпе, Д. Узнадзе та ін.).

Стосовно підходів до визначення поняття «готовності до професійної діяльності» в системі наукових досліджень можна виділити:

функціональний, за яким готовність вважають психічним станом особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності;

особистісний, де готовність виступає цілісним особистісним утворенням, що інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності та досліджується переважно в контексті професійної підготовки до неї;

особистісно-діяльний, у межах якого готовність окреслюється як прояв усіх граней особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції;

результативно-діяльнісний, що визначає готовність як результат процесу підготовки [8].

З педагогічних позицій готовність майбутнього фахівця соціально-психологічної галузі до безперервного самовдосконалення та самоосвіти можна визначити як інтегративне особистісне утворення, що є умовою та регулятором його успішної професійної діяльності.

Також необхідно підкреслити, що здатність до самовдосконалення та самоосвіти є важливим показником становлення випускника вишу, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює психолого-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно розвиватися та самоудосконалюватися.

Аналіз педагогічних досліджень визначає дефініцію «саморозвиток» як прагнення людини до виявлення, усвідомлення та вдосконалення своїх особистісних якостей. Цей процес розглядається як становлення й інтеграція в педагогічній діяльності особистісних, професійних якостей і здібностей, методологічних, методичних, дослідницьких знань і вмінь, але головне – це активне якісне перетворення педагогом свого внутрішнього світу, яке приводить, власне, до самоактуалізації та реалізації його творчого потенціалу [9, с. 15].

В.О. Сухомлинський приділяв велику увагу питанню самоосвіти: «Знання, добути самоосвітою, дуже міцно зберігаються у пам'яті. У процесі самоосвіти формуються індивідуальні риси особистості, виробляється індивідуальний стиль розумової праці». Науковець також зазначав, що результатом таких трансформацій є формування внутрішнього «Я» особистості як системи поглядів, переконань, звичок, моральних оцінок, що склалися в свідомості індивіда, підкреслив, що це виключно важлива, ще дуже малодосліджена сфера виховного процесу, від якого вирішальною мірою залежить те, що можна назвати вихованістю особистості [5, с. 206].

Спираючись на вищевикладене, самовдосконалення майбутнього фахівця соціально-психологічної галузі можна розглядати як комплексний вид діяльності, що фундаментується на потребах (мотивах), має мету, алгоритм дій, застосовує прийоми реалізації, самоаналізу та саморегулювання.

Погоджуємось з визначенням саморозвитку В. Фриццоком, який трактує це явище як свідому діяльність людини, спрямовану на повну самореалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері, яку визначає її професія. Безперервний професійний саморозвиток майбутнього педагога – це постійний динамічний процес, спрямований на самоорганізацію прогресивних змін у сфері внутрішнього світу особистості студента на шляху досягнення вищих рівнів професіоналізму в педагогічній діяльності [7].

Щодо трактування готовності до професійної діяльності, то на сьогодні склалося декілька підходів:

1) функціональний, за яким готовність вважають психічним станом особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності;

2) особистісний, де готовність виступає цілісним особистісним утворенням, що інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності та досліджується переважно в контексті професійної підготовки до неї;

3) особистісно-діяльний, у межах якого готовність окреслюється як прояв усіх граней особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції;

4) результативно-діяльнісний, що визначає готовність як результат процесу підготовки [8].

К. Дурай-Новакова готовність до професійної діяльності тлумачить як здатність фахівця у потрібний момент активізувати всі свої потенційні можливості і, спираючись на набуті знання, досвід, приймати самостійні рішення у конкретній ситуації відповідно до кінцевої мети діяльності [3, с. 32].

Потрібно розуміти, що конкурентоспроможність кадрів досягається лише за умов постійного поглиблення знань, умінь, навичок, сприятливого соціально-психологічного клімату, відповідних умов праці. Конкурентоспроможність фахівців соціально-психологічної галузі можна визначити як результат їх розвитку, який досягається через застосування комплексу заходів, що охоплює професійне навчання, перепідготовку, підвищення кваліфікації кадрів, а також планування кар'єри. Відповідно, сутність професійного розвитку фахівця соціально-психологічної галузі можна сформулювати як цілеспрямований процес формування, актуалізації і «природження» професійних якостей фахівця соціально-психологічної галузі й кваліфікаційно-посадового зростання, що здійснюється відповідно до ускладнення професійних завдань, функцій і зумовлений необхідністю підвищення ефективності професійної діяльності [6, с. 22].

Готовність Л. Рибалко визначає як особистісні інтегровані новоутворення в мисленні, свідомості, самосвідомості, якостях особистості майбутнього фахівця (інтелектуальних, психічних, фізичних та ін.), які забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності.

Спираючись на вищевикладене, підготовку майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі до безперервного професійного саморозвитку вважаємо за необхідне визначати як частину фахової підготовки, що наскрізно охоплює всі складники навчально-виховного процесу ЗВО як системи та передбачає поступовість формування готовності до безперервного професійного саморозвитку.

Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі – процес тривалий, який вимагає певних зусиль та конкретних педагогічних заходів.

Важливим етапом є закладання фундаменту для подальшого формування в студентів практичних умінь і навичок професійного саморозвитку як основи майбутньої психолого-педагогічної діяльності.

Головними завданнями цього етапу є формування мотиваційного підґрунтя готовності до професійного саморозвитку студентів у процесі вивчення фахових дисциплін та активізація інтересу до майбутньої професійної діяльності.

Наступним, але не менш важливим етапом є формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі через набуття студентами необхідного обсягу знань і практичних умінь для здійснення професійного саморозвитку. Цей етап передбачає засвоєння майбутніми спеціалістами системи

знань про сутність, зміст, особливості професійного саморозвитку; формування компетентності професійного саморозвитку; оволодіння практичними навичками і вміннями власного професійного саморозвитку студентів; підвищення рівня загальної ерудиції.

**Висновки.** Отже, формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі – це процес фахової підготовки, що охоплює весь комплекс заходів навчально-виховного процесу ЗВО як системи, з поетапним формуванням та розвитком готовності до безперервного професійного саморозвитку

та самовдосконалення. Але існує необхідність в подальшому дослідити механізми формування готовності майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі до безперервного професійного саморозвитку; організацію психолого-педагогічного супроводу підготовки майбутніх фахівців соціально-психологічної галузі до безперервного професійного саморозвитку. Успішне вирішення цих питань сприятиме підвищенню якості вітчизняної педагогічної та психологічної освіти, її інтеграції в європейський освітній простір, забезпечить конкурентоспроможність українських фахівців соціально-психологічної галузі на світовому ринку праці.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Артюшина М.В. Психологічні та педагогічні основи підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності. Київ : КНЕУ, 2009. 271 с.
2. Демченко В.В. Проблема самовдосконалення особистості. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2015. № 135. С. 96–99.
3. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Москва, 1983. 32 с.
4. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). *Педагогічна газета.* 2002. № 1(91).
5. Кушнір Н.С. Аспекти особистісного саморозвитку у контексті доробку В.О. Сухомлинського. *Наукові записки Центральноукраїнського педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* 2018. № 172. С. 204–208.
6. Сущенко Л.О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 22 с.
7. Фрицюк. В.А. Компоненти готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку. *Вісник університету імені альфреда нобеля. issn 2522-9133 (online) серія «Педагогіка і психологія».* Педагогічні науки. 2017. № 2(14).
8. Чорна Н.Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. URL: <http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2012/ped-1-2012/192-196.pdf>.
9. Дмитриченко М.Ф., Ничкало Н.Г.. Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів : зб. наук. статей. Київ : НТУ, 2015. 15 с.

#### REFERENCES

1. Artyushina M. V. (2009) *Psychologichni ta pedahohichni osnovy pidhotovky studentiv ekonomichnykh spetsialnostei do innovatsiinoi diialnosti* : monohrafiia. [Psychological and pedagogical foundations of training students of economic specialties for innovative activity: monograph]. Kyiv: KNEU. 271 p.
2. Demchenko V.V. (2015). *Problema samovdoskonalennia osobystosti* [The problem of self-improvement of personality] *Scientific notes of Volodymyr Vinnichenko Kirovohrad State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences.* Kirovohrad: RVV KDPU named after V. Vinnichenko. 96–99 pp.
3. Durai-Novakova K.M. (1983). *Formyrovanye professyonalnoi hotovnosti studentov k pedahohycheskoi deiatelnosti* : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk:13.00.04 [Formation of students' professional readiness for pedagogical activity: author's abstract. thesis for obtaining sciences candidate degree ped. Sciences: 13.00.04]. (PhD Thesis). Moscow. 32 p.
4. *Kontseptsiia zahalnoi serednoi osvity (12-richna shkola).* Pedahohichna hazeta (2002). [*Concept of general secondary education (12-year school).* *Pedagogichna gazeta*]. Vol. 1. no 91.
5. Kushnir N.S. (2018). *Aspekty osobystisnoho samorozvytku u konteksti dorobku V. O. Sukhomlynskoho.* [Aspects of personal self-development in the context of V. O. Sukhomlynskyi's work] *Scientific notes of the Central Ukrainian Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Series: Pedagogical Sciences,* Vol. 172. 204–208 pp.
6. Sushchenko L. O. (2009). *Stymuliuvannia profesiinoho samovdoskonalennia vchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pisliadyplomnoi osvity: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. Nauk.* [Stimulation

of professional self-improvement of primary school teachers in the postgraduate education system: autoref. thesis for obtaining sciences. candidate degree ped]. (PhD Thesis). Kyiv. 22 p.

7. V.A. Fritsyuk, (2017). Komponenty hotovnosti maibutnikh pedahohiv do bezperervnoho profesiinoho samorozvytku visnyk universytetu imeni alfreda nobelia. issn 2522-9133. [Components of the readiness of future teachers for continuous professional self-development]. *Bulletin of Alfred Nobel University. issn 2522-9133 (online) series 'pedagogy and psychology*. Vol. 2. no. 14.
8. Chorna N.B. The essence and structure of readiness for professional self-development of future teachers of art specialties [Electronic resource]. – URL: <http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2012/ped-1-2012/192-196.pdf>
9. M.F. Dmytrychenko, N.G. Nichkalo (2015). Kontseptualni zasady profesiinoho rozvytku osobystosti v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv: zb. nauk. Statei [Conceptual principles of professional development of the individual in the conditions of European integration processes: coll. of science Articles]. Kyiv: NTU. 15 p.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ІЗ МЕДИЦИНИ В ЗВО УКРАЇНИ

**Рагріна Ж. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
декан І міжнародного факультету  
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет  
просп. Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-7823-5630](https://orcid.org/0000-0002-7823-5630)  
[ragrinazhanna@gmail.com](mailto:ragrinazhanna@gmail.com)*

**Репетун А. К.**

*викладач кафедри мовної підготовки  
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет  
просп. Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0001-6777-5087](https://orcid.org/0000-0001-6777-5087)  
[novosolovaalona@gmail.com](mailto:novosolovaalona@gmail.com)*

**Ключові слова:** ідентичність, соціальна ідентичність, професійна ідентичність, іноземні студенти, «неадекватна» ідентичність, самокатегорізація, фахова освіта.

Актуальність вибраної теми дослідження полягає у необхідності виокремлення низки соціологічних особливостей становлення професійної ідентичності майбутніх іноземних фахівців із медицини. У статті висвітлено визначення та підходи до розуміння понять «ідентичність», «професійна ідентичність» майбутніх іноземних фахівців із медицини під час навчання в закладах вищої освіти України. Розглянуто концепції і зміст означених понять у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників. Зазначено, що професійна ідентичність є результатом професійної соціалізації та контрольованого процесу становлення іноземного студента під час навчання в українському медичному закладі вищої освіти та розуміння себе як майбутнього професіонала. Наголошено, що поняття «професійна ідентичність» безпосередньо пов'язане з поняттям «соціальна ідентичність» та зумовлюється ним. Охарактеризовано процес становлення професійної ідентичності як складного і багатокомпонентного поняття, у якому зосереджені соціальні, мотиваційні та ціннісні чинники, взаємозв'язок яких забезпечує орієнтацію в професійному виборі та становленні особистості як компетентного фахівця. Наголошено, що професійна освіта у цьому процесі посідає одне з провідних місць. Описано, що професійна ідентичність майбутніх іноземних фахівців із медицини є результатом соціалізації та контрольованого процесу ставлення в людині уособлення себе як професіонала. Доведено, що професійна ідентичність тісно пов'язана з груповою ідентичністю (категоризацією), яка відображає не лише приналежність індивіда до конкретної спільноти, а й свідчить про усвідомлення ним тотожності з учасниками цієї групи, визнання її філософії, норм і правил. Розглянуто процес професійної діяльності як основу становлення професійної ідентичності майбутніх іноземних фахівців із медицини. Наголошено, що під час цих процесів характерне виникнення кризових ситуацій, що може стати імпульсом для професійного зростання та розвитку або ж, навпаки, призводити до виникнення «негативної» ідентичності та кризи. Запропоновано шляхи уникнення або полегшення перебігу кризових ситуацій під час становлення професійної ідентичності майбутніх іноземних фахівців із медицини.

## ON THE ISSUE OF FOREIGN STUDENTS' IDENTITY FORMATION DURING THEIR STUDIES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

**Ragrina Zh. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Dean of the First International Faculty  
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University  
Mayakovskoho Ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-7823-5630  
ragrinazhanna@gmail.com*

**Repetun A. K.**

*Lecturer at the Department of Language Training  
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University  
Mayakovskoho Ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-6777-5087  
novosolovaalona@gmail.com*

**Key words:** *identity, social identity, professional identity, foreign students, "inadequate" identity, self-categorisation, professional education.*

The relevance of the chosen research topic lies in the need to identify a number of sociological features of the formation of professional identity of future foreign medical specialists. The article describes the definitions and approaches to understanding the concepts of "identity" and "professional identity" of future foreign medical specialists during their studies at Ukrainian higher education institutions. The concepts and content of these concepts in the works of domestic and foreign researchers are considered. The authors notes that professional identity is the result of professional socialisation and a controlled process of formation of a foreign student while studying at a Ukrainian medical university and understanding himself as a future professional. The authors underline that the concept of "professional identity" is directly related to the concept of "social identity" and is determined by it. The authors characterise the process of formation of professional identity as a complex and multicomponent concept, which concentrates social, motivational and value factors, the interrelation of which provides orientation in professional choice and formation of a personality as a competent specialist. The authors emphasise that professional education occupies one of the leading places in this process. The authors describe that the professional identity of future foreign medical specialists is the result of socialisation and a controlled process of personification of oneself as a professional. It has been proved that professional identity is closely related to group identity (categorisation), which reflects not only the individual's belonging to a particular community, but also indicates that he or she is aware of the identity with the members of this group, recognising its philosophy, norms, and rules. The process of professional activity is considered as the basis for the formation of the professional identity of future foreign medical specialists. The authors emphasise that these processes are characterised by the emergence of crisis situations, which can become an impetus for professional growth and development or, conversely, lead to the emergence of a "negative" identity and crisis. Ways to avoid or alleviate crisis situations during the formation of the professional identity of future foreign medical specialists are proposed.



**Постановка проблеми.** Питання формування професійної ідентичності майбутнього іноземного фахівця з медицини зумовлене низкою викликів та суперечностей, із якими вони стикаються під час навчання в новому і незнайомому середовищі. Сформованість професійної ідентичності має надзвичайне значення для становлення майбутнього фахівця, оскільки є базисом успішного здійснення професійної діяльності, подальшого кар'єрного успіху та задоволеності роботою у цілому. У широкому сенсі професійна ідентичність передбачає наявність у майбутнього фахівця почуття приналежності до певної професійної спільноти, а також набору переконань, цінностей і практик, які керують професійною поведінкою.

Іноземні студенти під час навчання в закордонному ЗВО можуть зіткнутися з низкою бар'єрів у формуванні своєї професійної ідентичності, зокрема з мовними та соціокультурними. Окрім того, іноземні студенти можуть також стикатися з дискримінацією та упередженням, що може ще більше підірвати їхню впевненість та почуття приналежності до професійної групи.

**Мета статті** – розглянути різні підходи до трактування поняття професійної ідентичності в психологічній, науково-методичній та соціологічній теоріях; зробити теоретичний огляд вибраних наукових концепцій, висвітлити педагогічні умови організації освітнього простору, що сприятимуть формуванню та становленню професійної ідентичності майбутніх іноземних фахівців із медицини.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Поняття «ідентифікація» й «ідентичність» уперше ґрунтовно дослідив і описав у 50-х роках ХХ ст. американський психолог Е. Еріксон, спираючись на дослідження в роботах З. Фрейда. За Е. Еріксоном синонімічною парою до поняття «ідентичність» є поняття «Его-ідентичність» як суб'єктивне відчуття індивідом своєї тотожності і безперервності, як інтеграція переживань людиною свого нерозривного зв'язку, ототожнення себе з певними соціальними групами [1, с. 213–216].

Американські соціологи Дж. Мід та Ч. Кулі акцентували на тому, що ідентичність є явищем соціальним, яке виникає та підтримується завдяки процесам взаємодії людей із найближчим оточенням, коли індивід співвідносить власні уявлення з поглядом «значимих інших» [3, с. 56–65]. Ця ідея тісно пов'язана з теорією самокатегоризації особистості Дж. Тренера. За його концепцією існують три рівні категоризації: вищий – належить до визначення індивіда як людської істоти, що має спільні риси з усіма представниками людського виду; нижчий – належить до особистісної самокатегоризації, заснованої на відмінності людини як унікального індивіда від інших членів групи;

але найбільшу роль у процесі ідентифікації відіграє проміжний рівень інгрупової категоризації, що ґрунтується на схожості та відмінності між людьми як представниками певних соціальних груп [12, с. 233–275]. На другому рівні (проміжному) особистість сприймає себе як члена соціальної групи, наголошує на своїй схожості з одними людьми та відмінності від інших. У цьому разі в індивіда актуалізується соціальна ідентичність. Завдяки самокатегоризації особистість формує уявлення про себе, інших людей, свою роль у певній групі і вибудовує стратегію поведінки.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна ідентичність – соціально значущий елемент у житті людини. Завдяки професійній діяльності особистість реалізує свої знання, навички, вміння, задовольняє свої потреби й інтереси, а також набуває професійного досвіду. Професійна ідентичність відображає не лише приналежність індивіда до групи, а й указує на усвідомлення тотожності з іншими учасниками професійного процесу.

Професійна ідентичність поєднує у собі соціальний та особистісний складники ідентичності і є основою в становленні фахівця. Вона, так само як і соціальна ідентичність, належить до термінів, у яких закладено базис уявлення людини про своє місце в групі. Думку про інтегративне поняття «ідентичність», що об'єднує компоненти особистісної та соціальної ідентичності, поділяє сучасна українська психологиня А.С. Борисюк. Вона стверджує, що професійна ідентичність – це багаторівнева динамічна структура, що містить усвідомлені й неусвідомлені компоненти, це складова частина самосвідомості, результат професійного самовизначення, характеристика особистості з погляду її професійної взаємодії з навколишнім світом, що передбачає ставлення до себе як до професіонала, ставлення до професії, ставлення до членів професійної спільноти [2, с. 127].

У науковій літературі існує думка, що процес становлення професійної ідентичності можливий лише після завершення навчання, під час переходу до практичної діяльності. Цю думку підтримують Є. Єрмолаєва, І. Родічкіна. Проте мусимо наголосити, що початковий етап формування професійної ідентичності починається ще в юнацькому віці. Так, у своїх дослідженнях Л. Шнейдер зазначав, що центральним поняттям у цей період життя є фахова самоідентичність, а наслідком помилкового вибору майбутньої професії може бути безробіття [11]. За концепцією Е. Еріксона молодечтво – це час самоаналізу й самовизначення, а наслідком невдалих індивідуально-особистісних виборів може стати формування в індивіда «неадекватної» ідентичності [9]. Отже, Л. Шнейдер та Е. Еріксон наполягали на думці, що навчальний процес у закладах вищої освіти є витком і осно-

вою формування професійної ідентичності через те, що студент усвідомлює свою приналежність до спільноти й ототожнює себе з нею, володіє чітким усвідомленням про свої успіхи та невдачі, має чітке уявлення про себе і своє місце в майбутній професії. Тому ми поділяємо цю думку і впевнені, що коли студент вибирає майбутню спеціальність, він ідентифікує себе з нею, ураховує свої інтереси й здібності.

Проте слід зауважити, що інколи під час етапу формування професійної ідентичності в індивідів може виникати криза ідентичності. За теорією Е. Еріксона криза ідентичності найчастіше відбувається саме в момент опанування професії, тобто навчання у фахових закладах вищої освіти. Це може статися в будь-який момент, на будь-якому курсі. Тому можемо описати три етапи становлення професійної ідентичності студентів, де зазначено й можливе виникнення кризи:

- первинний вибір – знайомство з професією. Образ професії, який починає формуватися на етапі первинного вибору, стає частиною цілісного уявлення особистості про світ, її майбутнє життя [6, с. 30];

- етап підтвердження або заперечення – зміна намірів, уподобань або впевненість у них;

- етап реалізації вибору – професійна діяльність, ототожнення себе з професійною спільнотою, усвідомлення своєї необхідності й значущості.

Чинниками пасивної позиції й кризи становлення професійної ідентичності на етапі отримання фахової освіти є: психічні (пов'язані з внутрішнім станом особистості); соціальні (пов'язані з умовами середовища і стосунками у суспільстві). Психічні (внутрішні) чинники зумовлюються появою фрустрації в особистості, тобто незадоволеності собою як фахівцем, власними знаннями, вміннями й навичками, розчаруванням через неспроможність досягнути певної мети. Соціальні (зовнішні) зумовлюються незадоволеністю освітнім середовищем, організаційно-педагогічними умовами, якістю навчання, відносинами з викладачами або одногрупниками.

Розглянемо детальніше появу кризи на проміжному рівні категоризації, за Дж. Тренером, коли особистість стикається з проблеми соціалізації в академічній групі під час навчання в закладі вищої освіти. Криза професійної ідентичності на етапі її формування може зумовлюватися несприятливим оточенням. Навколишнє середовище, у якому особистість проходить своє становлення як фахівець, може бути небезпечним для професійного розвитку, особливо якщо в академічній групі переважають негативний підхід до навчання, низька культурна дисципліна, часті конфлікти і непорозуміння з одногрупниками та викладачами.

Порушення становлення соціальної ідентичності студента може призвести до кризи професійної ідентичності.

Соціальна ідентичність формується через взаємодію особистості зі студентами та педагогами. Ця співдія включає у себе культурні, етнічні, національні, релігійні, професійні та інші характеристики. Іноземний студент у процесі соціалізації виступає об'єктом культурного та соціального впливу, засвоює культуру, а згодом функціонує в культурному середовищі. Саме тому важливим компонентом формування соціокультурної ідентичності стає система освіти, яка повинна орієнтуватися на загальнолюдські цінності, світову та національну культуру з метою сприяння розвитку особистості й запобігання виникненню конфліктів, які можуть призвести до кризи професійної ідентичності [5, с. 258–259].

У цілому засвоєні індивідом категорії соціальної ідентичності, на думку психолога Г. Брейкуела, дають можливість людині пізнати себе як особистість, що відрізняється від інших у професійній діяльності [8, с. 165].

Інтеграція в нове середовище для іноземного студента повинна проходити поступово. Навчання мови як іноземної є одним із найважливіших елементів у становленні професійної ідентичності іноземних студентів-медиків. Взаємозв'язок мови і соціальної ідентичності досліджували Г. Джайлз та П. Джонсон. Їхня теорія етнолінгвістичної ідентичності тісно пов'язана зі становленням фахівця і вивченням ним мови. Згідно із цією концепцією, індивід може змінювати мову залежно від чинників і намірів, у нашому випадку цим чинником є вибір навчання в закордонному закладі вищої освіти. Науковці зосереджують увагу у своєму дослідженні на мові як на визначальному маркері групового членства та соціальної ідентичності [10, с. 69–99]. Вивчення мови місцевого населення дасть змогу краще зрозуміти культуру країни, обмінюватися думками та досвідом з іншими студентами і викладачами, вести діалоги на професійні й побутові теми, що дасть особистості змогу ототожнювати себе з іншими учасниками соціальної групи й надасть упевненості у собі, а це, свою чергу, полегшить процес ідентифікації.

Процес навчання в закладі вищої освіти не повинен включати лише набуття фахових знань, навиків та вмінь. Досить важливими чинниками є виховання інтересу і любові до вибраної професії, мобілізація мотивів навчання, підтримка в адаптації до нового середовища. Адаптація іноземних студентів включає у себе пристосування до нових кліматичних умов, часу, до нової освітньої системи, до нової мови спілкування, до інтернаціональності навчальних груп, до нової

культури [4, с. 157]. Перебіг адаптації і становлення соціальної ідентичності іноземних громадян повинні підтримувати співробітники закладу вищої освіти. Кураторам і викладачам необхідно зосередити увагу на створенні інклюзивного навчального та дозвільного простору, урахувавши психологічні особливості студентів; залучати й мотивувати здобувачів до навчання в безпечному середовищі, використовуючи інноваційні технології; підтримувати студентів, проявляючи гуманізм, відкритість і толерантність. Педагогічна підтримка передбачає навчання вибору, створення орієнтаційного поля саморозвитку в навчальному процесі, усвідомлення власного образу «Я-фахівець», цілісності особистості студента [7, с. 192–194]. Своєю чергою, позитивна адаптація у новому освітньому закладі й академічній групі сприятиме швидкому включенню іноземних студентів у навчальний процес, позитивному формуванню професійної ідентичності, забезпечить високий рівень мотивації до навчання.

**Висновки.** Підсумовуючи викладене, зазначимо, що проблема становлення професійної ідентичності майбутніх іноземних фахівців, із медицини зокрема, є надзвичайно актуальною у сучасному глобалізованому світі, де іноземні студенти становлять значну частину студентства в багатьох університетах світу. Підготовка майбутніх іноземних фахівців у ЗВО України мусить мати конкретні цілі, а саме: вивчення ролі культурних та інституційних чинників у формуванні професійної ідентичності, визначення впливу різних освітніх систем, культурних норм і цінностей. Сформованість професійної ідентичності має вирішальне значення для кар'єрного успіху та задоволеності роботою.

У подальшому вбачається актуальним розроблення ефективних стратегій підтримки іноземних студентів у їхньому професійному розвитку, таких як надання мовної та культурної підтримки, програми наставництва та кар'єрного консультування, а також створення спеціальних педагогічних умов для формування професійної ідентичності під час навчання в ЗВО.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойченко І.С. Теоретико-методологічні основи професійної самоідентичності майбутніх психологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2017. Вип. 6(51). С. 213–216.
2. Борисюк А.С. Професійна ідентичність медичного психолога: соціально-психологічний аналіз : монографія. Київ : Книги XXI, 2010. С. 127.
3. Ващинська І. Групові ідентичності: до проблеми дефініції. *Вісник Львівського університету. Серія «Соціологія»*. 2009. Вип. 3. С. 56–65.
4. Гольдбергер Ю.М., Козаков Ю.М., Петров Є.Є. Адаптація іноземних студентів до навчання у вузах як соціальна проблема. *Світ медицини та біології*. 2013. № 3. С. 157.
5. Малінін В.В. Соціокультурна ідентичність як чинник підвищення ефективності політичного управління. *Актуальні проблеми політики*. 2013. Вип. 48. С. 258–259.
6. Педагогічна підготовка сімей різного типу до професійного самовизначення старшокласників : методичний посібник / В.П. Горпинюк та ін. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. С. 30.
7. Скрипник І.М., Шевченко Т.І., Сорокіна С.І., Шевченко С.С. Управління процесом соціально-фахової адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах України. *Вісник проблем біології і медицини*. 2013. Вип. 1. Т. 2(99). С. 192–194.
8. Breakwell G. Coping with threatened identities. N.Y.: Mithuen, 1986. 165 p.
9. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. New York: W. W. Norton, 1968.
10. Giles, H., Johnson, P. Ethnolinguistic identity theory: A social psychological approach to language maintenance. *International Journal of the Sociology of Language*, 68, 1987. P. 69–99.
11. Schneider L.B. Professional Identity: Theory, Experiment, Training. Voronezh: Publishing house NGO «MODEK», 2004. 600 p.
12. Turner J.C. Self-categorization theory and social. Paulus P.B. (Ed.). The psychology of group influence. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1989. P. 233–275.

#### REFERENCES

1. Boychenko I. (2009) Teoretyko-metodologichni osnovy profesijnoji samoidentychnosti majbutnikh psykholohiv [Theoretical and methodological foundations of professional self-identity of future psychologists]. *Naukovyj chasopys Nacionaljnogho pedagoghichnogho universytetu imeni M.P. Dragomanova. Serija 12: Psykholohichni nauky*, no. 6 (51), pp. 213–216.
2. Borysiuk A. (2010) *Profesijna identychnistj medychnogho psykholoha: socialjno-psykholohichnyj analiz*. [Professional identity of a medical psychologist: socio-psychological analysis]. Monograph. Books XXI, pp. 127.

3. Vashchynska I. (2009) Ghrupovi identychnosti: do problemy definiciji [Group identities: to the problem of definition]. *Visnyk Ljvivskogo universytetu. Serija. Sociologhija.*, vol. 3, pp. 56–65.
4. Goldenberg Y., Kozakov Y., Petrov E. (2013) Adaptacija inozemnykh studentiv do navchannja v vuzakh jak socialjna problema [Adaptation of foreign students to studying at universities as a social problem]. Poltava: Svit medycyny ta biologhiji, no. 3, pp. 157.
5. Malinin V. (2013) Socio-cultural identity as a factor of increasing the effectiveness of political management. *Aktualjni problemy polityky*, no. 48, pp. 258–259.
6. Horpyniuk V. (2014) *Sociokulturna identychnistj jak chynnyk pidvyshhennja efektyvnosti politychnogho upravlinnja* [Pedagogical preparation of families of different types for professional self-determination of senior pupils: methodological manual]. Kirovohrad: Imex-Ltd, 2014. P. 30.
7. Skrypnyk I., Shevchenko T., Sorokina S., Shevchenko S. (2013) Upravlinnja procesom socialjno-fakhovoji adaptaciji inozemnykh studentiv do navchannja u vyshhykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Management of the process of social and professional adaptation of foreign students to study in higher education institutions of Ukraine]. *Poltava: Visnyk problem biologhiji i medycyny*. no. 1, vol. 2 (99). pp. 192–194.
8. Breakwell G. (1986) *Coping with threatened identities*. N.Y.: Mithuen. 165 p.
9. Erikson E. (1968) *Identity: Youth and Crisis*. New York: W.W. Norton.
10. Giles, H., Johnson, P. (1987) Ethnolinguistic identity theory: A social psychological approach to language maintenance. *International Journal of the Sociology of Language*, no. 68, pp. 69–99.
11. Schneider L. (2004) *Professional Identity: Theory, Experiment, Training*. Voronezh: Publishing house NGO “MODEK”, 600 p
12. Turner J. (1989) *Self-categorisation theory and social. Paulus P.B. (Ed.). The psychology of group influence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 233–275.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Редзюк Н. П.

*аспірантка*

*Університет Григорія Сковороди в Переяславі*

*вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна*

*orcid.org/0000-0002-8697-349X*

*natatkachuk473@gmail.com*

**Ключові слова:** *цифрова компетентність, формування цифрової компетентності, педагогічні умови формування цифрової компетентності, професійна підготовка, майбутні педагоги професійного навчання, цифрові технології, ІКТ.*

Із розвитком інформаційних технологій потреба у цифровій компетентності майбутніх педагогів професійного навчання стає все більш нагальною. У професійній освіті викладачі, що володіють цифровими навичками, краще можуть підготувати своїх студентів до ринку праці, який швидко стає більш цифровим. У статті досліджуються педагогічні умови, необхідні для формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки. Проаналізовано міжнародні стандарти ЮНЕСКО, Європейську рамку цифрової компетентності для громадян (DigComp 2.1) та освітній (Digcompedu), а також узагальнено критерії визначення та оцінювання цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки. Надано комплексне визначення поняття «педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання» як структурної оболонки педагогічних технологій, що зорієнтовані на підвищення якості викладання і навчання, поліпшення результатів здобувачів і підготовку викладачів до ефективного орієнтування та використання цифрових технологій у своїй професійній діяльності. Установлено, що важливими є такі педагогічні умови, як: інтеграція цифрових інструментів і ресурсів, практичний досвід, співпраця та мережування, рефлексивна практика, сприятливе середовище та ін., які сприяють формуванню цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки. Окрім того, важливою умовою є мотивація педагогів до постійного професійного розвитку та самооцінки своєї цифрової компетентності. Доведено, що розроблення та впровадження національних стандартів цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки на основі врахування найкращого світового досвіду сприятиме формуванню інтегральних характеристик особистості, яка динамічно поєднує знання, уміння, навички та ставлення щодо використання цифрових технологій для спілкування, власного розвитку, навчання, роботи, участі в суспільному житті відповідно до сфери компетенцій та дасть змогу майбутнім педагогами професійного навчання виконувати комплексні завдання у цифровому середовищі.

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

**Redziuk N. P.**

*Postgraduate Student*

*Hryhorii Skovoroda University of Pereiaslav*

*Sukhomlyns'koho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-8697-349X*

*natatkachuk473@gmail.com*

**Key words:** *digital competence, formation of digital competence, pedagogical conditions for the formation of digital competence, vocational training, future vocational teachers, digital technologies, ICTs.*

With the development of information technologies, the need for digital competence of future vocational teachers is becoming more and more urgent. In vocational education, teachers with digital skills are better able to prepare their students for the labor market, which is rapidly becoming more digital. The article explores the pedagogical conditions necessary for the formation of digital competence of future vocational teachers in the process of vocational training. The international standards of UNESCO, the European Digital Competence Framework for Citizens (DigComp 2.1) and Educators (Digcompedu) are analyzed, and the criteria for defining and assessing the digital competence of future vocational teachers in the process of vocational training are summarized. A comprehensive definition of the concept of “pedagogical conditions for the formation of digital competence of future vocational teachers” as a structural shell of pedagogical technologies aimed at improving the quality of teaching and learning, improving the results of students and preparing teachers to effectively navigate and use digital technologies in their professional activities is provided. It has been established that pedagogical conditions such as integration of digital tools and resources, practical experience, collaboration and networking, reflective practice, supportive environment, etc. are important and contribute to the formation of digital competence of future vocational teachers in the process of professional training. In addition, an important condition is the motivation of teachers to continuous professional development and self-assessment of their digital competence. It is proved that the development and implementation of national standards of digital competence of future vocational teachers in the process of professional training, based on the best international experience, will contribute to the formation of integral characteristics of a personality that dynamically combines knowledge, skills, abilities and attitudes towards the use of digital technologies for communication, personal development, learning, work, participation in public life in accordance with the field of competence and will allow future vocational teachers to perform

**Постановка проблеми.** Усупереч висхідному значенню цифрових технологій у сфері професійної освіти багатьом педагогам бракує необхідної цифрової компетентності для ефективної інтеграції технологій у свою педагогічну практику. Тому завдання полягає у визначенні педагогічних умов, які сприятимуть розвитку цифрової компетентності майбутніх викладачів професійної освіти в процесі їхньої професійної підготовки, а також у наданні науково обґрунтованих рекомендацій для програм підготовки

викладачів із метою кращої їх кваліфікації до цифрової епохи.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Тема педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки в останні роки привертає значну увагу наукової спільноти. Огляд досліджень і публікацій у цій галузі дає змогу виявити кілька важливих висновків і тенденцій.

По-перше, багато досліджень підкреслюють важливість інтеграції цифрових технологій у про-

грами підготовки викладачів та надання їм постійної підтримки та ресурсів із метою розвитку їхніх цифрових навичок. Наприклад, у Рамковій програмі ІКТ-компетентності викладачів ЮНЕСКО підкреслюється необхідність того, щоб програми підготовки педагогів надавали їм можливість розвивати цифрові навички через практичний досвід, співпрацю з колегами та постійний професійний розвиток [12].

По-друге, зростає увага до розроблення рамок і стандартів цифрової компетентності викладачів. Наприклад, рамки Європейської комісії DigComp і DigCompEdu містять детальний опис цифрових компетентностей, якими повинні володіти педагоги і які можуть бути використані для розроблення програм їх підготовки [1; 4].

По-третє, дослідження також підкреслюють важливість контекстуалізації використання цифрових технологій у професійній освіті для забезпечення її актуальності та ефективності. Викладачі повинні розуміти, як цифрові інструменти та ресурси можуть бути використані для поліпшення результатів навчання в конкретних професійних контекстах, а навчальні програми повинні відображати ці контекстуальні підходи [3].

Зокрема, аналіз та оцінювання цифрової компетентності викладачів стали ключовим питанням у літературі, що включає не лише оцінювання їхніх технічних навичок, а й педагогічних знань та здатності ефективно інтегрувати цифрові технології у свою педагогічну практику [2].

Загалом аналіз літератури свідчить про те, що розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів професійної освіти вимагає комплексного підходу, який включає інтеграцію цифрових технологій у програми підготовки викладачів, контекстуалізацію використання цифрових технологій у професійній освіті, а також ефективне оцінювання цифрової компетентності педагогів.

**Метою статті** є надання науково обґрунтованих рекомендацій для кращих навичок майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки до цифрової епохи. У статті досліджуються педагогічні умови, необхідні для формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки, а також проаналізовано міжнародні стандарти, такі як Рамка ІКТ-компетентності вчителів ЮНЕСКО та Європейська рамка цифрової компетентності для освітян (DigCompEdu), щоб виявити критерії для визначення та оцінювання цифрової компетентності викладачів. Зрештою, стаття має на меті сприяти розробленню ефективних педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійної освіти в процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасних наукових дослідженнях поняття «педагогічні умови формування цифрової компетентності» має різні дефініції залежно від того, що саме у цьому процесі акцентується в контексті тієї чи іншої галузі. Педагогічні умови формування цифрової компетентності – це сукупність факторів і практик, необхідних для розвитку та просування цифрової компетентності серед викладачів, які включають інтеграцію цифрових технологій у програми підготовки педагогів, розроблення навчальних планів і матеріалів, котрі ефективно інтегрують цифрові інструменти, постійну підтримку та ресурси для викладачів, розвиток їхніх цифрових навичок, а також аналіз та оцінювання їхньої цифрової компетентності для забезпечення постійного професійного зростання. Педагогічні умови цифрової компетентності покликані підвищити якість викладання і навчання, поліпшити результати студентів і підготувати викладачів до ефективного використання цифрових технологій у своїй професійній діяльності [6].

Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки включають:

### **1. Інтеграцію цифрових інструментів і ресурсів**

Однією з найважливіших педагогічних умов формування цифрової компетентності є інтеграція цифрових інструментів і ресурсів у навчальний процес. Під час засвоєння знань майбутні педагоги професійної освіти повинні мати доступ до різноманітних цифрових інструментів, включаючи програмне забезпечення, онлайн-платформи та додатки. Вони повинні навчитися ефективно використовувати ці інструменти для вдосконалення своїх методів викладання, підвищення зацікавленості студентів та сприяти активному навчанню [8].

### **2. Практичний досвід**

Ще однією важливою педагогічною умовою є практичний досвід роботи з цифровими інструментами та ресурсами. Педагоги повинні мати можливість експериментувати із цифровими інструментами та ресурсами в безпечному та сприятливому середовищі. Їх слід заохочувати до використання цифрових інструментів для створення та надання навчальних матеріалів, оцінювання навчальних досягнень студентів і забезпечення зворотного зв'язку. Цей практичний досвід допомагає викладачам розвивати впевненість і компетентність, які необхідні для ефективного використання цифрових інструментів у практичній реалізації [11].

### **3. Співпрацю та мережування**

Викладачі повинні мати можливість працювати з колегами та експертами у своїй галузі, щоб

дізнатися про найкращі практики інтеграції цифрових інструментів і впроваджувати у своє викладання [6].

#### 4. Рефлексивну практику

Рефлексивна практика є критично важливою педагогічною умовою для формування цифрової компетентності. Викладачів слід заохочувати до рефлексії щодо використання ними цифрових інструментів і ресурсів та оцінки ефективності їхніх методів викладання. Вони повинні бути готові ефективно використовувати нові підходи та адаптувати свої практики на основі відгуків студентів і колег. Така рефлексивна практика допомагає викладачам постійно вдосконалювати свою цифрову компетентність і методи викладання [10].

Окрім того, важливо зазначити, що розвиток цифрової компетентності серед викладачів професійної освіти – це безперервний процес. Цифровий ландшафт постійно розвивається, і педагоги повинні адаптуватися до нових технологій та методів навчання.

Зокрема, цифрова компетентність – це не лише технічні навички. Викладачі також повинні розуміти педагогічні принципи, які лежать в основі ефективного цифрового викладання, зокрема як сприяти активному навчанню, залучати студентів та оцінювати результати їх навчання. Тому комплексний підхід до розвитку цифрової компетентності педагогів професійної освіти повинен включати як технічну підготовку, так і педагогічну.

Звичайно, окрім описаних вище педагогічних умов, існує ще кілька важливих чинників, які сприяють формуванню цифрової компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки:

#### 1. Цифрова грамотність

Перш ніж педагоги зможуть розвивати цифрову компетентність, вони повинні мати міцний фундамент цифрової грамотності. Це включає базові комп'ютерні навички, такі як уміння користуватися клавіатурою та мишею, орієнтуватися в Інтернеті та використовувати програмне забезпечення для підвищення продуктивності, наприклад текстові процесори та електронні таблиці.

#### 2. Педагогічні знання

Як зазначалося вище, цифрова компетентність – це не лише технічні навички. Викладачі також повинні розуміти педагогічні принципи, які лежать в основі ефективного цифрового навчання, зокрема як розробляти навчальні заходи, що інтегрують цифрові інструменти, забезпечувати ефективний зворотний зв'язок та оцінювати результати навчання.

#### 3. Контекстуалізація

Розвиток цифрової компетентності педагогів професійної освіти повинен бути контекстуалізований до конкретних викликів і потреб їхньої

дисципліни. Наприклад, викладач сфери обслуговування може потребувати інших цифрових навичок, аніж викладач цифрових технологій.

#### 4. Постійний професійний розвиток

Розвиток цифрової компетентності – це безперервний процес, який вимагає постійного професійного розвитку. Викладачі повинні мати доступ до навчання та ресурсів, які дадуть їм змогу продовжувати розвивати свої навички та бути в курсі нових розробок у галузі цифрових технологій.

#### 5. Аналіз та оцінювання

Важливо проаналізувати та оцінити ефективність навчальних програм, спрямованих на розвиток цифрової компетентності серед викладачів професійної освіти. Це можна зробити за допомогою різних методів, включаючи опитування, інтерв'ю та спостереження в навчальній аудиторії [9].

Ураховуючи ці додаткові чинники, варто розробити комплексні навчальні програми професійної освіти, які ефективно сприятимуть розвитку цифрової компетентності майбутніх педагогів професійної освіти.

**Висновки** і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Педагогічні умови, необхідні для формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки, є багатограними і потребують комплексного підходу. Аналіз міжнародних та національних стандартів, досліджень і публікацій із цієї теми показав, що існує кілька ключових компонентів, які слід враховувати під час розроблення ефективних педагогічних умов, зокрема наявність відповідної інфраструктури та ресурсів, розвиток відповідних цифрових компетентностей у викладачів, інтеграція цифрових технологій у навчальні програми та навчальний процес, а також забезпечення можливостей для безперервного професійного розвитку.

Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання ми розуміємо як структурну оболонку педагогічних технологій, що зорієнтовані на підвищення якості викладання і навчання, поліпшення результатів здобувачів і підготовку викладачів до ефективного орієнтування та використання цифрових технологій у своїй професійній діяльності. Важливими є такі педагогічні умови, як: інтеграція цифрових інструментів і ресурсів, практичний досвід, співпраця та мережування, рефлексивна практика, сприятливе середовище та ін., які сприяють формуванню цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки.

Перспектива подальших досліджень педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у



процесі професійної підготовки полягає у необхідності проведення додаткового аналізу для визначення найбільш ефективних підходів до інтеграції цифрових технологій у професійну освіту, розробленні відповідних інструментів оцінювання для вимірювання цифрової компетентності, а також у забезпеченні найбільш ефективних можливостей для постійного професійного розвитку педагогів професійного навчання на основі останніх технологічних досягнень.

Окрім того, існує потреба в більш тісній співпраці між закладами освіти, політиками та зацікавленими сторонами галузі, щоб забезпечити відповідність професійної освіти поточним і

майбутнім потребам ринку праці. Така співпраця може допомогти визначити нові тенденції та технології, а також надати можливість викладачам отримати необхідні навички та знання для ефективної інтеграції цих технологій в освітній процес. Розроблення ефективних педагогічних умов для формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі професійної підготовки має вирішальне значення для забезпечення конкурентоспроможності професійної освіти та формування її спроможності для ефективної підготовки здобувачів до успішної реалізації потенціалу в мінливому цифровому світі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. European Commission. DigComp: A framework for developing and understanding digital competence in Europe, 2013. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework> (accessed 17.03.2023).
2. García-Valcárcel A., Tejedor F.J. Digital competence assessment for teacher training: The case of the University of Salamanca. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 2018, № 7(1), P. 41–49.
3. Kolås L., Nordkvelle Y. Digital competence in vocational education and training: A review of research literature. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 2019, № 6(3), P. 181–205.
4. Redecker C., Punie Y. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. *Luxembourg: Publications Office of the European Union*, 2017.
5. UNESCO. UNESCO ICT competency framework for teachers, 2011. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000214330> (accessed 17.03.2023).
6. Wang Q., Chen L., Liang Y. The effects of digital game-based learning on students' cognitive development. *Journal of Educational Computing Research*, 2011, № 44(1), P. 1–17.
7. Zhao Y. The effects of digital technology on learning. Washington, DC: *National Education Policy Center*, 2012.
8. Кузик О., Карташова І. Особливості формування цифрової компетентності вчителів майбутніх професій. *Проблеми сучасного підручника*, 2018. № 20. С. 318–326.
9. Лукашова Н. Цифрові технології в процесі підготовки майбутніх педагогів професійно-технічної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 2(48). С. 148–154.
10. Савченко І. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів на заняттях з інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2020. № 4(78). С. 149–163.
11. Хоменко Н., Стадник Н. Цифрова компетентність вчителя як складова професійної підготовки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2019. № 1(97). С. 33–38.
12. ЮНЕСКО. Рамки ІКТ-компетентності ЮНЕСКО для вчителів. Париж : ЮНЕСКО, 2011.

### REFERENCES

1. European Commission (2013) DigComp: A framework for developing and understanding digital competence in Europe. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework> (accessed 17.03.2023).
2. García-Valcárcel A., Tejedor F. J. (2018) Digital competence assessment for teacher training: The case of the University of Salamanca. *Journal of New Approaches in Educational Research*. no. 7 (1), pp. 41–49.
3. Kolås L., Nordkvelle Y. (2019) Digital competence in vocational education and training: A review of research literature. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*. no. 6 (3), pp. 181–205.
4. Redecker C., Punie Y. (2017) European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. *Luxembourg: Publications Office of the European Union*.
5. UNESCO. (2011) UNESCO ICT competency framework for teachers, URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000214330> (accessed 17.03.2023).

6. Wang Q., Chen L., Liang Y. (2011) The effects of digital game-based learning on students' cognitive development. *Journal of Educational Computing Research*, no. 44(1), pp. 1–17.
7. Zhao Y. (2012) The effects of digital technology on learning. Washington, DC: *National Education Policy Center*.
8. Kuzyk O., Kartashova I. (2018) Osoblyvosti formuvannja cyfrovoji kompetentnosti vchyteliv majbutnikh profesij. [Features of the formation of digital competence of teachers of future professions]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, no. 20, pp. 318–326.
9. Lukashova N. (2021) Cyfrovi tekhnologhiji v procesi pidghotovky majbutnikh pedaghoghiv profesijno-tekhnichnoji osvity. [Digital technologies in the process of training future vocational teachers]. *Naukovi zapysky Ternopil'skogo nacional'nogo pedaghoghichnogo universytetu imeni Volodymyra Ghnatjuka*. Serija: Pedaghoghika, no. 2(48), pp. 148–154.
10. Savchenko, I. (2020) Formuvannja cyfrovoji kompetentnosti majbutnikh uchyteliv na zanjattjakh z informatyky. [Formation of digital competence of future teachers in computer science classes]. *Informacijni tekhnologhiji i zasoby navchannja*. no. 4(78), pp. 149–163.
11. Khomenko N., Stadnyk N. (2019) Cyfrova kompetentnistj vchytelja jak skladova profesijnoji pidghotovky. [Digital competence of the teacher as a component of professional training]. *Visnyk Zhytomir'skogo derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka*. no. 1(97), pp. 33–38.
12. UNESCO. (2011) Ramky IKT-kompetentnosti JuNESKO dlja vchyteliv. Paryzh: JuNESKO.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО КЕРІВНИЦТВА ЗОБРАЖУВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ

**Скрипник Н. І.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної освіти*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

*вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна*

*[orcid.org/0000-0002-7796-0638](https://orcid.org/0000-0002-7796-0638)*

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

**Ключові слова:** *дистанційне навчання, підготовка, методика, зображувальна діяльність, зворотний зв'язок, освітня платформа Moodle.*

У статті обґрунтовано значення відповідності змісту освіти та підходів до підготовки майбутніх педагогів теперішнім змінам, що відбуваються у суспільстві. Означено потребу розроблення і впровадження дистанційних освітніх технологій та пошуку нових напрямів і шляхів якісної підготовки кваліфікованих, умотивованих професіоналів, здатних до нестандартної, ефективної організації навчально-виховного процесу в закладах освіти.

З огляду на потреби сьогодення, розкрито особливості викладання курсу «Методики керівництва зображувальною діяльністю дітей» для здобувачів вищої освіти зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» в умовах дистанційного навчання. Виокремлено проблеми, з якими зіткнулися викладачі методик, де вагому частку займає освоєння студентами практичних навичок і вмінь.

Досліджено доцільність упровадження комп'ютерних та інтерактивних технологій, які охоплювали б усі етапи навчання, включаючи і практичний цикл.

Проаналізовано застосування різних вебзастосунків та освітніх платформ для дистанційного навчання у закладах вищої освіти. Особливу увагу приділено освітній платформі Moodle як ефективному ресурсу систематизованого навчального матеріалу і потужної методичної підтримки здобувачів освіти.

Окреслено характерні риси дистанційної освіти та проблеми навчання на відстані. З'ясовано, що якісна реалізація освітніх завдань залежить від організації ефективного зворотного зв'язку, тому було визначено принципи організації, проблеми і шляхи створення умов для різнопланового зворотного зв'язку на заняттях із методики керівництва образотворчої діяльності дітей дошкільного віку.

Установлено, що використання вибраної системи комп'ютерних, комунікаційних технологій та освітніх платформ здатне забезпечити необхідну інтерактивну взаємодію викладача зі здобувачами вищої освіти та якісну практичну підтримку протягом усього курсу навчання.

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF TRAINING OF BACHELORS IN DISTANCE EDUCATION CONDITIONS TO GUIDE CHILDREN'S IMAGING ACTIVITIES

**Skrypnyk N. I.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Preschool Education  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-7796-0638  
nellyskryp@gmail.com*

**Key words:** *distance learning, preparation, visual activities, feedback, interactive technologies, educational platform Moodle.*

The article argues the importance of aligning educational content and approaches to the preparation of future teachers with the current changes occurring in society. It identifies the need for developing and implementing distance education technologies and finding new directions and ways for the high-quality preparation of skilled, motivated professionals capable of non-standard and effective organization of the educational process in educational institutions.

Considering the needs of today, the peculiarities of teaching the course «Methods of Guiding Children's Visual Activities» for higher education students majoring in «Preschool Education» in conditions of distance learning are revealed. The problems faced by instructors of different teaching methods, where a significant portion is dedicated to students acquiring practical skills and abilities, are highlighted.

The feasibility of implementing computer and interactive technologies covering all stages of education, including the practical cycle, is examined.

The use of various web applications and educational platforms for distance learning in higher education institutions is analyzed, with a particular emphasis on the Moodle educational platform as an effective resource for systematic learning materials and powerful methodological support for students.

The article outlines the characteristic features of distance education and the problems of learning at a distance. It was found that the quality implementation of educational tasks depends on the organization of effective feedback. Therefore, the principles of organization, problems, and ways of creating conditions for diverse feedback during classes on methods of guiding visual activities of preschool children were identified.

It was established that the use of the selected system of computer, communication technologies, and educational platforms is capable of providing the necessary interactive interaction between the instructor and higher education students, as well as high-quality practical support throughout the course of study.

**Постановка проблеми.** Входження України в освітній і науковий простір Європи ставить перед вищою школою завдання щодо модернізації освітнього процесу, одним із яких є впровадження дистанційних педагогічних технологій. Особливо це стало актуальним із початком пандемії через спалахах COVID-19, а згодом і з введенням військового стану в країні через військову агресію з боку Росії. Це призвело до необхідності переходу стандартного очного-заочного навчання на дистанційний формат. Реалізація змішаного навчання викликала

потребу розроблення і впровадження дистанційних освітніх технологій. Однак, незважаючи на ці виклики та складні умови навчання на всіх рівнях освіти, процес продовжується і має вирішувати всі поставлені державою завдання.

Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти України, рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європи та інших ключових законів і положень про освіту, залишається потреба пошуку нових напрямів і шляхів якісної підготовки кваліфікованих, умотивованих профе-

сіоналів, здатних до нестандартної, ефективної організації навчально-виховного процесу в освітніх закладах.

Особливо важливо у цих умовах, на нашу думку, створити в освітньому закладі психологічно позитивне емоційне середовище. А починати це необхідно з найменших представників нашого суспільства. Тому нашу дослідницьку увагу ми спрямували на особливості підготовки сучасного фахівця дошкільної освіти, здатного до нестандартних рішень, творчої професійної реалізації.

Одним із дієвих засобів створення позитивного, творчого, психологічно врівноваженого середовища вважаються різні види мистецтва, які здавна мали особливий вплив на свідомість українців у силу їх ментальності. За відповідного наукового підходу, системної організації творчого процесу емоційний вплив на особистість стає дієвим засобом виховання. Не даремно психологи розглядають становлення особистості більш гармонічним і успішним саме під впливом мистецтва.

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

Одним з основних видів мистецтва в дошкільній освіті є зображувальна діяльність. Вона має сильний психологічний вплив, оскільки в ній відображено людські думки, емоції, почуття, настрої, тобто те, що становить основу духовного світу людини. Праці дослідників (А. Богуш, Н. Голота, О. Дронова [3], Т. Житнік, О. Кононко, В. Лихвар, В. Лозової, І. Онищук, Н. Сакуліної, Г. Сухорукова, Л. Янцур [7] та ін.) доводять, що серед різних видів мистецтва саме образотворче мистецтво найефективніше впливає на розвиток і становлення особистості, бо завдяки своїй універсальності розвиває її емоційно-чуттєву сферу, поглиблює знання, формує візуальний і сенсорний досвід, естетичну культуру. Особливо це актуально у дошкільному віці.

Педагогічні аспекти використання образотворчого мистецтва з метою впливу на становлення і розвиток особистості дитини були предметом дослідницької уваги як теоретиків (Ю. Борев, Є. Ільїн, В. Котляр, О. Олексюк, Є. Фльоріна, Є. Шорохов та ін.), так і практиків (А. Бакушинський, Н. Ветлугіна, О. Дронова [3], Н. Дяченко, Т. Комарова, Н. Сакуліна, Г. Смольникова та ін.). Вони доводили у своїх дослідженнях, що діти, у яких відсутні навички зображувальної діяльності, не можуть повноцінно сприйняти об'ємну форму, перспективу, різноманітність відтінків кольору. Видатними педагогами минулого (Я. Коменський, Д. Дідро, Ф. Гребель, Й. Песталоці, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.) навчання дітей зображенню розглядалося як підготовка руки й ока до письма, а також як перша сходинка до загальної системи навчання. Тобто можна стверджувати, що

ця діяльність є необхідним складником засвоєння дітьми навколишньої дійсності. Не випадково цей вид діяльності прописаний у всіх програмах виховання і навчання дітей дошкільного віку, зокрема в Базовому компоненті дошкільної освіти України (2021 р.) у змістовому напрямі «Дитина і світ мистецтва» [2].

Відповідно, не викликає сумніву важливість і необхідність підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до організації зображувальної діяльності дітей в освітньому процесі. Цей процес потребує досить великої частки практичної підготовки. Але, на жаль, потрібно відзначити цілу низку особливостей у зміненні змісту освіти, її форм і підходів до процесу, пов'язаних із необхідністю дистанційного навчання. І особливо це є проблемою саме для викладання прикладних дисциплін, якою є «Методика керівництва зображувальної діяльності дітей».

Отже, щоб розкрити оптимальні шляхи підготовки здобувачів вищої освіти до керівництва зображувальною діяльністю дітей у закладі дошкільної освіти, необхідно розглянути ті умови, в яких опинилися сьогодні всі освітні заклади. Проблема дистанційного навчання з'явилася відносно недавно, але розглядалася в працях багатьох вітчизняних та зарубіжних учених. Більшість наукових праць присвячена дослідженню загальних питань організації дистанційного навчання (С. Авдошин, В. Биков, С. Віллер, М. Карпенко, В. Кухаренко, Е. Полат, D. Keegan, M. Moore та ін.). Але є роботи, у яких ґрунтовно проаналізовано можливості та шляхи розроблення інформаційних комп'ютерних засобів навчання, особливості їх використання (Е. Носенко, Г. Чекаль, М. Жалдак, О. Хуторський, Т. Коваль, S. Downes, I. Allen, S. Hiltz та ін.). Досить ґрунтовно досліджували застосування інформаційних технологій у дистанційному освітньому процесі Н. Ашиток [1], В. Биков, П. Грицюк, Н. Корсунська, Ю. Пасічник, П. Стефаненко та ін. Дослідники В. Кухаренко, Н. Олійник [6], В. Рибалка та ін. розробляли технології створення дистанційного курсу, які стали важливою підтримкою педагогічних працівників у період активного впровадження дистанційних форм роботи у навчальний процес закладів освіти.

**Мета статті.** З огляду на вищезазначене, ми вбачали необхідним розкрити особливості викладання дисципліни «Методика керівництва зображувальною діяльністю дітей» для здобувачів вищої освіти зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» в умовах дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз та узагальнення дослідницьких праць із проблем дистанційного навчання дає змогу визначити *дистанційне навчання* як форму навчання з вико-

ристанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію педагога зі здобувачами освіти та їхню самостійну роботу в Інтернет-мережах [4]. Тобто це, передусім, процес зміни змісту, методів, організаційних форм підготовки здобувача освіти в умовах комп'ютеризації суспільства. Причому комп'ютеризація та інформатизація освіти викликані не лише умовами, які склалися у суспільстві (пандемія, військовий стан), а й необхідністю використання великих обсягів інформації в усіх сферах діяльності, з одного боку, і неможливістю формування та обробки інформації без допомоги комп'ютерних технологій і засобів зв'язку – з іншого.

Дослідниками було визначено характерні риси дистанційної освіти, з яких найбільш суттєві такі:

- гнучкість і модульність;
- мобільність та економічна ефективність;
- координаційна роль викладача;
- спеціалізований контроль якості освіти;
- використання спеціалізованих технологій і засобів навчання.

Зрозуміло, що дистанційне навчання повинне бути таким самим ефективним, як і традиційна форма здобуття освіти. Онлайн-навчання має не лише певні переваги, а й ставить перед учасниками освітнього процесу певні вимоги. Зокрема, це якісна медіаграмотність як здобувачів освіти, так і викладачів, уміле застосування дистанційних інтерактивних, комп'ютерних технологій із відповідними специфічними підходами, що забезпечують продуктивну взаємодію учасників процесу. Для забезпечення успішної взаємодії під час освітнього процесу, окрім технічних навичок, викладачеві потрібно володіти низкою професійних і особистих компетентностей, які зможуть зацікавити, активізувати студентів, втримати їхню увагу протягом усього заняття.

Тож на сучасному етапі розвитку подій великого значення набуває відповідність змісту освіти теперішнім змінам, що відбуваються у суспільстві та професійно-кваліфікаційній структурі. Сучасному фахівцю буде важко конструктивно мислити, результативно працювати без уміння використовувати різні технічні, комп'ютерні та інтерактивні технології, а тим більше в умовах дистанційної форми навчання і трудової діяльності. Майже весь навчальний процес у закладах вищої освіти сьогодні проходить саме так – із використанням різних вебзастосунків (типу Google Диск, Google Hangouts, Google Календар, Google Документи, Google Таблиці, Google Презентації, Google Classroom, Google Meet тощо) та освітніх платформ для дистанційного навчання типу Moodle.

У своїй викладацькій роботі, зокрема і для викладання курсу «Методика керівництва зобра-

жувальної діяльності дітей», ми найактивніше використовуємо застосунок Google Meet і всі його інструменти, які дають можливість проводити дистанційні заняття зі здобувачами вищої освіти в синхронному режимі та за максимальної активності всіх учасників. А найбільш ефективним ресурсом, на нашу думку, стала освітня платформа для дистанційного навчання Moodle.

Узагалі, функціональність і корисність цієї платформи важко переоцінити, адже це безкоштовна, відкрита (Open Source) система, яка не потребує для своєї роботи жодного платного програмного забезпечення, лише простий браузер, будь-який гаджет та доступ до Інтернету. Ця освітня платформа (Moodle) допомогла нам успішно організувати дистанційне вивчення методики керівництва зображувальної діяльності дітей в умовах карантину і військового стану. Вона стала потужною методичною підтримкою здобувачів вищої освіти як база систематизованого навчального матеріалу, а викладачам – як додаткова можливість здійснення дистанційного оперативного модульного та підсумкового контролю.

Передусім на платформі Moodle студенти мають можливість ознайомитись із робочою навчальною програмою курсу «Методика керівництва зображувальної діяльності дітей», яка забезпечує необхідні компетентності, затверджені у Стандарті вищої освіти зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня. Програма включає комплекс завдань, який корелюється з освітнім напрямом «Дитина у світі мистецтва» із Базового компонента дошкільної освіти [2] і умовно розділений на два взаємопов'язані змістові модулі.

Перший змістовий модуль передбачає ознайомлення студентів із поліфункціональністю образотворчого мистецтва як основи реалізації особистісно-орієнтованої моделі організації образотворчої діяльності дошкільнят. У процесі вивчення цього модуля вирішуються такі завдання:

1. Формування розуміння взаємозв'язку понять «культура», «освіта», «мистецтво»; озброєння теоретичними знаннями про специфіку відображення дійсності в образотворчому мистецтві, його функції у суспільстві та історію розвитку художніх напрямів образотворчого мистецтва.

2. Ознайомлення з основними видами і жанрами образотворчого мистецтва, засобами їх художньої виразності.

3. Осмислення дитячої творчості як психолого-педагогічного феномену; ознайомлення з основними та альтернативними програмами навчання дітей образотворчої діяльності; аналіз особливостей організації педагогічного супроводу зображувальної діяльності дітей дошкільного віку.

Другий змістовий модуль охоплює необхідні знання про організацію занять з образотворчої діяльності дітей у закладах дошкільної освіти. Цей модуль включає такі основні теми для вивчення та практичного оволодіння студентами:

1. Види образотворчої діяльності та послідовність оволодіння ними дітьми дошкільного віку.
2. Форми і методи організації образотворчої діяльності дітей різних вікових груп. Різноманітність технік. Види занять із дошкільниками.
3. Розвиток дитини в процесі різних видів занять із ліплення.
4. Методи педагогічного супроводу занять з аплікації в ЗДО.
5. Особистісно-розвивальна спрямованість конструктивно моделюючої діяльності в різних вікових групах.
6. Декоративна діяльність дітей у закладах дошкільної освіти.
7. Розвиток зображувально-художніх здібностей дітей засобами нестандартних технік.
8. Форми і методи педагогічної взаємодії закладів освіти та сім'ї з проблем розвитку дитини засобами образотворчого мистецтва.

Для успішного досягнення поставлених завдань ми використовували різні методи навчання та інформування здобувачів. Серед них були пояснювально-ілюстративні та репродуктивні методи (розповідь, обговорення, пояснення, дискусія, демонстрація, спостереження тощо); нестандартні з інтерактивними технологіями (мозковий штурм, вправлення навичок, моделювання професійної діяльності, творчі проекти, ігрові активності тощо); методи з пошуковими технологіями (аналітичні, проблемно-пошукові, дослідницькі, індуктивні, дедуктивні тощо), а також методи дистанційного навчання (відеосемінари, онлайн-дискусії, індивідуальні та групові консультації, лабораторні практики, тестування, бліц-опитування, квізи і т. п.). При цьому викладач мусить відмінно володіти різними онлайн-ресурсами: платформами, інтерактивними дошками, програмами, конструкторами тестів і т. п. Практичні завдання для студентів необхідно адаптувати до мультимедійних можливостей комп'ютера.

Процес навчання на відстані від викладача за допомогою інформаційних технологій для курсу «Методика керівництва зображувальною діяльністю дітей» виявився досить непростим. У цьому процесі була визначена низка проблем, з якими ми зіткнулися:

– під час використання цифрових технологій виникає складність щодо отримання зворотного зв'язку та читування емоційних проявів учасників взаємодії;

– обмежена можливість діалогу в процесі обговорення навчального матеріалу (недостатність комунікативної взаємодії);

– складність у подачі та засвоєнні практичних умінь та навичок (навіть найсучасніші технології не замінять реальної практики);

– недостатній рівень контролю за включеністю всіх учасників взаємодії, що призводить до неточного і суб'єктивного оцінювання.

Але, на жаль, надзвичайно мало досліджень дистанційного навчання дають відповіді на визначені недоліки. Деякі дослідники (Н. Ашитов [1], Н. Олійник [6], Н. Муліна [5], О. Кондаков та ін.) намагалися розкрити деякі аспекти проблем і особливу увагу приділяли саме зворотному зв'язку під час дистанційного навчання.

За визначенням Н. Олійника, зворотний зв'язок слід «...розглядати як постійний, цілеспрямований процес взаємодії всіх учасників дистанційного навчання, що передбачає отримання інформації про хід та результати навчальної діяльності студентів і розроблення на її основі коригувальних дій щодо вдосконалення системи навчання» [6, с. 217]. Звісно ж, спілкування між учасниками онлайн-навчання обмежене технічними та технологічними засобами, тому за відсутності якісного зворотного зв'язку виникає нерозуміння студента певних аспектів власних успіхів чи, навпаки, помилковості у практичній реалізації набутих знань.

Інформаційний зворотний зв'язок дає студенту можливість отримати додаткові роз'яснення, уточнення щодо виконання того чи іншого завдання, задати уточнюючі питання щодо конкретної роботи чи процесу. Але, на жаль, такої можливості в дистанційному навчанні дуже не вистачає, і особливо це відчувається під час викладання методик. Тому для досягнення ефективного зворотного зв'язку в умовах дистанційного навчання важливим є дотримання певних принципів, які були визначені дослідницею Н. Муліною:

- розвиток навичок самооцінки (рефлексії);
- надання високоякісної корисної інформації;
- стимулювання до спілкування, діалогу та активності;
- забезпечення об'єктивності оцінювання відповідей;
- забезпечення умов для досягнення бажаного рівня опанування навчального матеріалу;
- стимулювання мотивації, позитивного настрою та самоповаги;
- постійне вдосконалення процесу викладання [5, с. 609–616].

Отже, ми розуміємо, як складно досягти організації якісного, різнопланового зворотного зв'язку від учасників онлайн-зустрічі. Особливо важко вдається формування практичних умінь і навичок в умовах, коли у здобувачів обмежена можливість задавати додаткові питання, очікувати детальні пояснення, уточнення чи навіть показ

від викладача. Особливо це складно на практичних заняттях з освоєння методики виконання різних видів образотворчого мистецтва, з якими майбутній вихователь має ознайомити і навчити виконувати дитину. Адже студентам необхідно особисто апробувати всі прийоми і методи зображення, ліплення, аплікації чи конструювання. А місія викладача – продемонструвати ці прийоми і сформувані навички виконання. Усі ці недоліки і труднощі можуть сприяти зниженню мотивації і негативно вплинути на якість отриманих знань та вмінь у цілому.

У цих умовах на допомогу приходять Інтернет-ресурси з величезною кількістю готових відеозанять для дітей дошкільного віку. В Інтернет-мережах можна знайти також багато онлайн-занять із зображувальної діяльності для дітей дошкільного віку, які масово викладають вихователі закладів дошкільної освіти. І студенти користуються цими роликами для виконання завдань із курсу. У цих відео часто демонструють нестандартні форми занять і прийоми зображення, які проводяться у творчому та креативному вигляді. На жаль, треба констатувати, що якість таких занять досить часто не відповідає методичним рекомендаціям і вимогам, тому місія викладача – допомогти здобувачам усе ж таки освоїти класичну методику виконання, а вже потім використовувати нестандартні методи і прийоми.

**Висновки і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.** В умовах, які склалися у суспільстві, процес навчання став складним і багатогранним. Не завжди легко і просто сформувані у здобувачів освіти необхідні знання, а особливо практичні вміння. Ми зіткнулися з певними труднощами викладання дисципліни «Методика керівництва зображувальної діяльності» та формування вміння виконувати різні прийоми і методи зображення, які необхідні майбутнім педагогам у роботі з дітьми. У дослідженні було з'ясовано, що реалізація освітніх завдань більшою

мірою залежить від організації ефективного зворотного зв'язку.

Зворотний зв'язок, як і саме дистанційне навчання, може реалізовуватися різними засобами, а саме: через відеоконференції, вебінари, чати, месенджери, електронне тестування, повідомлення і відповіді студентам у різному форматі, відгуки і резюме на виконані завдання, електронні журнали облік оцінок, бліц-опитування, квізи тощо.

Ми переконалися, що використання вибраної системи комп'ютерних, комунікаційних технологій та різноманітних освітніх платформ здатне забезпечити інтерактивну взаємодію викладача зі студентами. Це дає змогу створити таке навчальне середовище, яке налагоджує зворотний зв'язок, забезпечує діалог між викладачем та студентом і практичну підтримку з боку викладача протягом усього курсу навчання.

Таким чином, нові виклики сучасності поставили перед освітою нові складні завдання. Усі переконалися, наскільки важливою є дистанційна форма спілкування та навчання в умовах особливих критичних ситуацій. За цей короткий період педагогічними працівниками були вироблені необхідні методичні прийоми та організаційні форми дистанційного навчання, які забезпечують якісну освіту та підготовку випускника освітнього закладу з гарантованим рівнем загальних та спеціальних компетенцій для реалізації професійних амбіцій. Стало зрозумілим, що кризовий період в історії країни закінчиться, а навички та методи дистанційного навчання залишаться затребуваними надовго.

Звісно, ми не претендуємо на ідеальність нашого бачення викладання методики та розуміємо, що необхідно продовжувати вдосконалювати та адаптовувати цей процес під потреби і вихідні умови. Уважаємо необхідним розширювати технологічні можливості супроводу студентів на практичних заняттях з освоєння прийомів і способів зображувальної діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ашиток Н.І. Нова освітня реальність: дистанційна освіта у вищій школі в умовах пандемії. *Молодь і ринок*. 2021. № 3(189). С. 13.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 28.03.2023).
3. Дронова О. Феномен дитячого малювання. *Дошкільне виховання*. 2004. № 10. С. 8–9.
4. Методика дистанційного навчання : збірник статей / за ред. В.А. Ребрини. Хмельницький : ХОППО, 2021. 99 с.
5. Муліна Н.І. Організація ефективного зворотного зв'язку в дистанційному навчанні іноземних мов. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»*. 2013. Вип. 31. Т. I(43). С. 609–616. URL: [https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/download/123456789/43373/3/article\\_Mulina\\_kyiv\\_13.pdf](https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/download/123456789/43373/3/article_Mulina_kyiv_13.pdf) (дата звернення: 20.03.2023).



6. Олійник Н.Ю. Зворотний зв'язок в електронному навчанні як педагогічна проблема. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016. Вип. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu\\_2016\\_2\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2016_2_18) (дата звернення: 28.03.2023).
7. Сухорукова Г.В., Дронова О.О., Голота Н.М., Янцур Л.А. *Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник*. Київ : Слово, 2010. 376 с.

#### REFERENCES

1. Ashytok N.I. (2021) Nova osvitnja realnistij: dystancijna osvita u vyshhij shkoli v umovakh pandemiji [The new educational reality: distance education in higher education in the conditions of the pandemic]. *Molodj i rynek*. no.3 (189). pp. 13.
2. Bazovyj komponent doshkilnojji osvity Ukrainy [Basic component of preschool education in Ukraine]. (unpublished) URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doskilynnoi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doskilynnoi%20osvity.pdf) (accessed: 28 march 2023)
3. Dronova O. (2004) Fenomen dytjachogho maljuvannja [The phenomenon of children's drawing]. *Doshkiljne vykhovannja*. no. 10. pp. 8–9.
4. Rebryny V.A. (ed) (2021) *Metodyka dystancijnogho navchannja* [Methodology of distance learning]. Khmeljnyckyj: KhOIPPO.
5. Mulina N.I. (2013) Orghanizacija efektyvnogho zvorotnogho zv'jazku v dystancijnomu navchanni inozemnykh mov [Organization of effective feedback in distance learning of foreign languages]. *Ghumanitarnyj visnyk DVNZ Perejaslav-Khmeljnyckyj derzh. ped. un-t im. Gh. Skovorody*. vol. 31 no. I (43) Kyiv: Ghnozys. pp. 609–616. URL: [https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/43373/3/article\\_Mulina\\_kyiv\\_13.pdf](https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/43373/3/article_Mulina_kyiv_13.pdf) (accessed: 20 march 2023)
6. Olijnyk N.Ju. (2016) Zvrotnyj zv'jazok u elektronnomu navchanni jak pedaghoghichna problema. Vidkryte osvitnje e-seredovyshhe suchasnogho universytetu [Feedback in e-learning as a pedagogical problem. Open educational e-environment of a modern university]. vol. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu\\_2016\\_2\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2016_2_18) (accessed: 28 march 2023).
7. Sukhorukova Gh.V., Dronova O.O., Gholota N.M., Jancur L.A. (2010) *Obrazotvorche mystectvo z metodykoju vykladannja v doshkiljnomu navchaljnomu zakladi* [Fine arts with teaching methods in a preschool educational institution]. Kyiv: Vydavnychyj dim “Slovo”. (in Ukrainian).

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

**Швидун В. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
директор Навчально-наукового інституту педагогіки  
Комунальний заклад вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради  
вул. Володимира Антоновича, 70, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0002-5450-9043](https://orcid.org/0000-0002-5450-9043)  
[Shvidun2006@ukr.net](mailto:Shvidun2006@ukr.net)*

**Ключові слова:** педагогічні інновації, післядипломна педагогічна освіта, модернізація освіти, інноваційний розвиток, інформаційні технології.

Статтю присвячено аналізу теоретичних аспектів застосування педагогічних інновацій у системі освіти та визначенню практичних пропозицій щодо їх ефективного використання у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Констатовано, що сучасне постіндустріальне суспільство з орієнтацією на інформаційну модель ставить вимоги змістової, технологічної та інформаційної модернізації вищої освіти, оскільки підготовка конкурентоспроможних, висококваліфікованих, креативних фахівців передбачає забезпечення продуктивності, випереджувальності, неперервності освіти.

Питання професійної підготовки педагогів, видання підручників з основ педагогічної майстерності, поширення передового педагогічного досвіду (підготовка та проведення сучасного уроку, диференційований підхід до навчання тощо) активізувалося ще в 1970–1980-ті роки під час третього етапу впровадження інновацій у систему освіти.

Акцентовано на тому, що на сучасному етапі обов'язковими умовами професійного розвитку педагогів є неперервність оволодіння знаннями, активне та ефективне використання інноваційних педагогічних технологій. Для збереження та розвитку свого фахового рівня, відстеження динаміки змін та не просто адаптування до них, а випередження, забезпечення своєї конкурентоспроможності, вони мають безперервно розвиватися і самовдосконалюватися впродовж усієї професійної діяльності. Здобувачі освіти повинні мати можливість навчатися із застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та в різноманітних організаційних формах: очній, заочній, дистанційній, змішаній або в оптимальному поєднанні кількох указаних форм в освітньому середовищі, що відповідає здібностям, потребам та можливостям кожної особистості. У зв'язку із цим необхідно, у тому числі в закладах післядипломної педагогічної освіти, акцентувати увагу на підготовці викладачів до оновлення змісту освіти на засадах компетентнісного підходу, розвитку інноваційного складника тощо.

Необхідно продовжувати реформування системи післядипломної педагогічної освіти, оскільки саме працівники даних закладів освіти на практиці забезпечують реалізацію визначених завдань.

Пропонуються практичні кроки подальшої модернізації закладів післядипломної педагогічної освіти.

## THEORETICAL ASPECTS OF THE USE OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION

**Shvydun V. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Director of the Educational and Research Institute of Pedagogy  
Municipal Institution of Higher Education  
“Dnipro Academy of Continuing Education”  
of the Dnipro Regional Council  
Volodymyra Antonovycha str., 70, Dnipro, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-5450-9043  
Shvidun2006@ukr.net*

**Key words:** *pedagogical innovations, postgraduate pedagogical education, modernization of education, innovative development, information technologies.*

The article analyzes the theoretical aspects of the application of pedagogical innovations in the education system and identifies practical proposals for their effective use in postgraduate pedagogical education institutions.

It is stated that the modern post-industrial society with a focus on the information model sets requirements for the content, technological and informational modernization of higher education, since the training of competitive, highly qualified, creative specialists involves ensuring productivity, proactivity, and continuity of education.

The issue of professional training of teachers, publication of textbooks on the basics of pedagogical skills, dissemination of best pedagogical practices (preparation and conduct of a modern lesson, differentiated approach to teaching, etc.) was intensified in the 1970s and 1980s, during the third stage of introducing innovations into the education system.

It is emphasized that at the present stage, a prerequisite for the professional development of teachers is the continuity of knowledge acquisition, active and effective use of innovative pedagogical technologies. In order to maintain and develop their professional level, track the dynamics of change and not just adapt to them, but get ahead of them, and ensure their competitiveness, they must continuously develop and improve themselves throughout their professional career. Students should have the opportunity to study using modern information and communication technologies and in various organizational forms – full-time, part-time, distance, mixed or in the optimal combination of several of these forms, in an educational environment that meets the abilities, needs and capabilities of each individual. In this regard, it is necessary, including in postgraduate pedagogical education institutions, to focus on training teachers to update the content of education on the basis of a competency-based approach, development of the innovative component, etc.

It is necessary to continue reforming the system of postgraduate pedagogical education, since it is the employees of these educational institutions who ensure the implementation of the defined tasks in practice.

Practical steps for further modernization of postgraduate pedagogical education institutions are proposed.

**Постановка проблеми.** Постіндустріальне суспільство з орієнтацією на інформаційну модель ставить вимоги змістової, технологічної та інформаційної модернізації вищої освіти, оскільки підготовка конкурентоспроможних, висококваліфікованих, креативних фахівців передбачає забезпечення продуктивності, випереджувальності, неперервності освіти.

Здобувачі освіти повинні мати можливість навчатися із застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та в різноманітних організаційних формах: очній, заочній, дистанційній, змішаній або в оптимальному поєднанні кількох указаних форм в освітньому середовищі, що відповідає здібностям, потребам та можливостям кожної осо-

бистості. У зв'язку із цим необхідно, у тому числі в закладах післядипломної педагогічної освіти, акцентувати увагу на підготовці викладачів до оновлення змісту освіти на засадах компетентнісного підходу, розвитку інноваційного складника тощо.

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

Важливі аспекти підготовки педагогів до використання інновацій, зокрема й у закладах післядипломної педагогічної освіти, представлені значною кількістю робіт як українських, так і зарубіжних учених, зокрема О. Боднар, Г. Бредлі, Ю. Бугана, Ф. Ващука, С. Дея, О. Дубасенюк, М. Ерота, Г. Єльнікової, А. Зубко, С. Одаїник, В. Олійника, О. Отич, О. Сухомлинської, М. Хабермана та ін. Відзначаючи значний внесок науковців у дослідження визначеної проблематики, вважаємо доцільним продовжити розгляд даного питання, оскільки сучасні зміни парадигм суспільного розвитку, зростаючі особистісні та соціальні вимоги зумовлюють необхідність подальшої модернізації системи освіти, яка неможлива без готовності педагогів до постійного професійного розвитку, зокрема у напрямі розроблення та впровадження інновацій.

**Мета публікації** – аналіз теоретичних аспектів застосування педагогічних інновацій у системі освіти та визначення практичних пропозицій щодо їх ефективного використання у закладах післядипломної педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Питання інноваційного розвитку системи освіти взагалі та вищої освіти зокрема не нові, вони відносяться ще до кінця XIX ст. У 1886 р. американський педолог Дж. Саллі вперше запропонував термін «технологія» для освітньої галузі. При цьому відзначимо, що обґрунтування необхідності технологізації освітнього процесу на той час не було зроблено.

Перші спроби глибокого теоретичного аналізу необхідності широкого використання освітніх технологій із метою підвищення якості освітнього процесу припадають на 30-ті роки XX ст. Пов'язано це зі створенням американцем С. Прессі механічного пристрою для перевірки якості виконання контрольних завдань. Його створення дало змогу говорити про внесок у технічну революцію та допустити можливість здійснення в системі освіти своєї технологічної революції задля підвищення ефективності освітнього процесу.

Упровадження в освітню практику нових ідей та технологій надало можливість ученим зробити висновок про перший етап розвитку поняття «педагогічна технологія» [1, с. 8]. Він припадає на 30–50-ті роки XX ст. і характеризується активним використанням у навчанні технічних засобів.

Його об'єктивний аналіз дає змогу констатувати відсутність на той час розуміння різниці між використанням нових технічних пристроїв та

інноваційних ідей щодо організації навчального процесу чи педагогічної взаємодії в межах традиційної системи навчання. Водночас аудіовізуальні засоби подання інформації та підвищення рівня наочності забезпечили більш ефективну якість засвоєння інформації і на кілька десятиліть вирішили основне завдання, що було передумовою їх запровадження, – підвищення якості знань.

Другий етап – 50–60-ті роки XX ст. – перехід від використання технічних засобів навчання до організації педагогічної взаємодії суб'єктів навчального процесу. Його початок пов'язують із поширенням принципово нової ідеї організації освітнього процесу – програмованим навчанням, запропонованим Б. Скіннером. Революційність цієї інновації полягає у забезпеченні активної, самостійної діяльності учнів, урахування їхніх вікових та індивідуальних особливостей задля досягнення максимальної ефективності навчання.

1970–1980-ті роки – третій етап. Особливість – акцентування уваги на професійній підготовці педагогів, видання підручників з основ педагогічної майстерності, поширення передового педагогічного досвіду (підготовка та проведення сучасного уроку, диференційований підхід до навчання тощо).

На сучасному етапі в умовах інформаційного суспільства обов'язковою умовою професійного розвитку педагогів є неперервність оволодіння знаннями, активне та ефективне використання інноваційних педагогічних технологій. Для збереження та розвитку свого фахового рівня, відстеження динаміки змін та не просто адаптування до них, а випередження, забезпечення своєї конкурентоспроможності, вони мають безперервно розвиватися і самовдосконалюватися впродовж усієї професійної діяльності. Як відзначається у монографії «Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози», «...це зумовило зміну освітньої парадигми індустріального суспільства («Освіта на все життя») на парадигму інформаційного суспільства («Освіта впродовж життя»)» [4, с. 34].

У цьому контексті надзвичайно актуальною є діяльність працівників закладів післядипломної педагогічної освіти, оскільки саме вони на практиці забезпечують реалізацію вказаної парадигми як на рівні соціального замовлення суспільства, так і на рівні індивідуальних освітніх запитів фахівців. Відзначимо, що ефективне виконання окресленого завдання передбачає необхідність переосмислення мети і соціальної місії післядипломної педагогічної освіти, активне застосування мережевих технологій; online-освіти, електронної освіти, SMART-освіти, хмарних і туманних сервісів тощо.

Погоджуємося з В. Олійником та О. Отич, які відзначають, що соціальна місія відкритої післядипломної освіти – «...допомога фахівцеві у постій-

ному підтриманні робочої форми, належного професійного рівня, що забезпечує його ефективність та конкурентоспроможність на ринку праці» [3, с. 145]. Глобальна мета, на думку вказаних учених, – «...випереджувальна підготовка фахівців до повноцінної й ефективної участі у професійному і громадському житті в умовах швидкозмінного інформаційного суспільства» [3, с. 146]. На нашу думку, реалізація цієї мети передбачає створення на базі закладів післядипломної педагогічної освіти інноваційного навчального середовища, суб'єктом якого має бути педагог, що самостійно плануватиме, програмуватиме та реалізовуватиме власну траєкторію професійного розвитку. Працівники закладів післядипломної педагогічної освіти мають сприяти максимальному розкриттю креативності та індивідуальних здібностей кожного педагога.

Продовжуючи, відзначимо, що використання педагогічних інновацій у післядипломній педагогічній освіті здійснюється з метою підготовки педагогічних працівників до професійної діяльності в постіндустріальному глобалізованому суспільстві, ознайомлення вчителів із найбільш ефективними педагогічними інноваціями, що використовуються як українськими, так і зарубіжними педагогами, та розвитку в них умінь практичного застосування інноваційних технологій у повсякденній діяльності.

Подальше реформування системи післядипломної педагогічної освіти в Україні, на нашу думку, має бути спрямоване на врахування та використання сучасних тенденцій розвитку освіти у світі, зумовлених викликами інформаційного суспільства, та спроможність адекватно на них реагувати.

У статті «Підготовка педагогів до використання педагогічних інновацій у закладах післядипломної педагогічної освіти» ми визначали окремі аспекти діяльності працівників закладів післядипломної педагогічної освіти у контексті підготовки педагогів до використання педагогічних інновацій, зокрема:

- подолання протиріч між традиційною консервативністю педагогічної системи та необхідністю запровадження педагогічних інновацій;
- розвиток здатностей ефективно працювати в команді/формувати команду однодумців для реалізації успішних педагогічних проєктів;
- готовність критично осмислювати наявні проблеми закладу освіти та практично реалізовувати інновації незалежно від ставлення колег;
- активно використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні та цифрові технології для пошуку, обробки, аналізу інформації з різних джерел тощо [5, с. 457].

Підтримуємо думку М. Кириченко стосовно необхідності забезпечення ефективної роботи державної програми «Інформаційне суспіль-

ство», «...яка забезпечує реальну фінансову, матеріальну й нормативно-правову підтримку інформатизації вітчизняної післядипломної освіти, сприяє підвищенню індексів розвитку ІКТ в освітній сфері й уможливує втілення прогностичних ідей відкритої післядипломної освіти на практиці» [2, с. 37].

Пріоритетним напрямом подальшої діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти вважаємо:

- активне використання нових інформаційних технологій;
- сприяння розвитку індивідуальної професійної траєкторії кожного педагога через надання відповідної теоретичної та практичної підтримки;
- відстеження динаміки змін у системі освіти та не просто інформування педагогів чи адаптування до них, а системна робота на випередження;
- ефективне застосування різноманітних організаційних форм навчання: очної, заочної, дистанційної, змішаної або їх оптимального поєднання;
- створення освітнього середовища, що відповідає здібностям, потребам та можливостям кожної особистості;
- широке використання можливостей відкритого навчання і самоосвіти суб'єктів освітнього процесу із застосуванням інформаційних і телекомунікаційних технологій, що сприятиме більшій доступності освітніх послуг, які надаються закладами післядипломної педагогічної освіти;
- упровадження розвивального підходу у післядипломній педагогічній освіті, орієнтація її на розвиток креативності та адаптивності педагогів у процесі підвищення кваліфікації тощо.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, розглянувши теоретичні аспекти використання педагогічних інновацій у післядипломній педагогічній освіті, ми дійшли певних висновків. Сучасне постіндустріальне суспільство ставить вимоги змістової, технологічної та інформаційної модернізації вищої освіти, забезпечення продуктивності, випереджувальності, неперервності освіти. Професійний розвиток педагогів передбачає неперервність оволодіння знаннями, активне та ефективне використання інноваційних педагогічних технологій.

У цьому контексті надзвичайно актуальною є діяльність працівників закладів післядипломної педагогічної освіти, оскільки саме вони на практиці забезпечують реалізацію визначених завдань як на рівні соціального замовлення суспільства, так і на рівні індивідуальних освітніх запитів фахівців.

Подальші розвідки у даному напрямі будуть спрямовані на дослідження сучасних тенденцій розвитку освіти у світі та підготовку рекомендацій щодо реформування системи післядипломної педагогічної освіти в Україні.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти : колективна монографія / за ред. Л.В. Барановської, Л.І. Морської. Біла Церква : Білоцерківдрук, 2022. 341 с.
2. Кириченко М.О. Формування ідеології інформаційного суспільства в умовах глобальної інформатизації: тенденції, парадигми, перспективи розвитку : монографія. Харків : Технологічний центр, 2017. 320 с.
3. Олійник В.В., Отич О.М. Післядипломна педагогічна освіта в контексті глобальних цивілізаційних змін : монографія. Київ : Агроосвіта, 2015. 321 с.
4. Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози суспільстві знань : колективна монографія / за ред. А. Василюк, А. Стоговського. Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2017. 248 с.
5. Швидун В.М. Підготовка педагогів до використання педагогічних інновацій у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Право, економіка, педагогіка, техніка, фізико-математичні науки. Педагогічні науки»*. 2022. № 5(5). С. 451–459.

## REFERENCES

1. (2022) Innovatsiini osvitni tekhnolohii: svitovyi i vitchyzniani dosvid vykorystannia v systemi nepererвної osvity [Innovative educational technologies: world and national experience of using in the system of continuing education]: kolekt. monohrafiia / za red. L.V. Baranovskoi, L.I. Morskoi. Bila Tserkva: Bilotserkivdruk, 341 s.
2. Kyrychenko M.O. (2017) Formuvannia ideolohii informatsiinoho suspilstva v umovakh hlobalnoi informatyzatsii: tendentsii, paradyhmy, perspektyvy rozvytku [Formation of the ideology of the information society in the context of global informatization: trends, paradigms, and prospects for development]: monohrafiia. Kharkiv: Tekhnolohichnyi tsentr. 320 s.
3. Oliinyk V.V., Otych O.M. (2015) Pislidyplomna pedahohichna osvita v konteksti hlobalnykh tsyvilizatsiinykh zmin [Postgraduate teacher education in the context of global civilizational changes]: monohrafiia. Kyiv: Ahroosvita. 321 s.
4. (2017) Osvita doroslykh u perspektyvi zmin: innovatsii, tekhnolohii, prohnozy suspilstvi znan [Adult education in the perspective of changes: innovations, technologies, forecasts of the knowledge society]: kolekt. monohrafiia / za red. A. Vasyliuk, A. Stohovskoho. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M., 248 s.
5. Shvydun V.M. (2022) Pidhotovka pedahohiv do vykorystannia pedahohichnykh innovatsii u zakladakh pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Preparing teachers to use pedagogical innovations in postgraduate pedagogical education] *Nauka i tekhnika sohodni. Serii: pravo, ekonomika, pedahohika, tekhnika, fizyko-matematychni nauky. Pedahohichni nauky*. № 5(5). S. 451–459.

## РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 373.3.017.4-052:398

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-20>

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Непорада І. М.**

*асистент кафедри початкової освіти,  
гуманітарних дисциплін та інформатики*

*Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка»  
Полтавської обласної ради  
вул. В. Федько, 33, Кременчук, Полтавська область, Україна  
[orcid.org/0000-0003-2780-4191](https://orcid.org/0000-0003-2780-4191)  
[irina.\\_neporada@ukr.net](mailto:irina._neporada@ukr.net)*

**Ключові слова:** *громадянська освіта, самосвідомість, позакласна діяльність, молодші школярі, усна народна творчість.*

У статті наголошено, що значний потенціал мають засоби усної народної творчості, які сприяють формуванню громадянської компетентності молодших школярів та пізнанню учнями історичного минулого та культурних традицій українського й інших народів.

Сучасна система освіти забезпечує недостатній емоційно-духовний зв'язок школярів із усною народною творчістю та здійснює вплив на формування громадянської компетентності молодшого школяра, тому акцентовано увагу на створенні відповідних педагогічних умов.

Окреслено педагогічні умови формування громадянської компетентності молодших школярів. Реалізація першої педагогічної умови – наявність позитивної мотиваційної настанови учнів щодо розвитку їхньої національної самосвідомості – здійснювалася шляхом посилення уваги на застосуванні методів стимулювання поведінки та діяльності школярів (заохочення, схвалення, вдячність), прийомів вітагенної технології (стартової актуалізації життєвого досвіду, вітагенної проєкції (актуалізація мети), натхнення та аналогії). Упровадження другої педагогічної умови – розширення та вдосконалення методів, прийомів і засобів виховного впливу усної народної творчості на особистість школяра в різних видах діяльності (художньо-мовленнєва, ігрова, театралізована, комунікативна) – передбачало використання широкого арсеналу методів навчання й виховання, що поділялися на народно-педагогічні, методи виховання патріотичного досвіду, традиційні й інноваційні (бесіда, розповідь, роз'яснення, імпровізація, повчання, порада, сторітелінг, різновиди ігрових методів і методу проєктів тощо). Реалізація третьої педагогічної умови – використання потенціалу етнопедагогіки та краєзнавчого матеріалу в позакласній роботі з молодшими школярами – реалізується в процесі індивідуальної, групової та масової позакласної роботи. Використання потенціалу етнопедагогіки та краєзнавчого матеріалу в позакласній роботі з молодшими школярами є невід'ємною частиною національної освіти, у процесі якої генерується відчуття громадянськості, дбайливе ставлення до духовних цінностей рідного краю, почуття любові до малої батьківщини, активна громадянська та соціальна позиція.

У статті досліджено рівень сформованості громадянської компетентності молодших школярів, обґрунтовано та експериментально перевірено

педагогічні умови формування громадянської компетентності учнів молодших класів засобами усної народної творчості.

З огляду на результати експериментального дослідження доходимо висновку про доцільність впровадження педагогічних умов формування громадянської компетентності молодших школярів. Проведена робота не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми та засвідчує перспективність подальшого вивчення потенціалу усної народної творчості у формуванні громадянської компетентності учнів початкової школи в позашкільних закладах освіти.

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF CIVIL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

**Neporada I. M.**

*Assistant at the Department of Primary Education,  
Humanitarian Disciplines and Informatics  
Regional College “Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy  
named after A. S. Makarenko” of Poltava region  
V. Fedko str., 33, Kremenchuk, Poltava region, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-2780-4191  
irina.\_neporada@ukr.net*

**Key words:** *civil education, self-awareness, extracurricular activities, primary school students, oral folklore.*

The article emphasizes the significant potential for forming civic competence of primary school students through folklore creativity, which contributes to students' knowledge of the historical past and cultural traditions of Ukrainian and other peoples. The modern education system does not sufficiently ensure the emotional and spiritual connection of schoolchildren with folklore and impacts the formation of the civic competence of a primary schoolchild's personality, so attention should be focused on creating appropriate pedagogical conditions.

Pedagogical conditions for the formation of civic competence of primary schoolchildren are outlined. The implementation of the first pedagogical condition – the presence of positive motivational guidance for students regarding the development of their national self-awareness – was carried out by increasing attention to the application of methods of stimulating the behavior and activities of schoolchildren (encouragement, approval, gratitude), methods of vitagen technology (starting actualization of life experience, vitagen projection (actualization of the goal), inspiration and analogies). The introduction of the second pedagogical condition – the expansion and improvement of methods, techniques, and means of the educational influence of oral folk creativity on the personality of a schoolchild in various types of activities (artistic and speech, games, theatrical, communicative) – involved the use of a wide arsenal of teaching and upbringing methods, which were divided into folk – pedagogical, methods of raising patriotic experience, traditional and innovative (conversation, story, clarification, improvisation, instruction, advice, storytelling, varieties of game methods and project method, etc.). The implementation of the third pedagogical condition – the use of the potential of ethnopedagogy and local history material in extracurricular work with primary schoolchildren – is implemented in the process of individual, group, and mass extracurricular work. Using the potential of ethnopedagogy and local history material in extracurricular work with primary schoolchildren is an integral part of national education, in the process of which a sense of citizenship is



generated, a careful attitude to the spiritual values of the native land, a feeling of love for the small homeland, and an active civic and social position.

The article examines the level of formation of civic competence of primary school students, substantiates and experimentally verifies the pedagogical conditions for the formation of civic competence of primary school students by means of oral folk creativity.

Based on the results of the experimental study, we come to the conclusion about the expediency of implementing pedagogical conditions for the formation of civic competence in younger schoolchildren. The work carried out does not exhaust all aspects of the raised problem and proves the perspective of further study of the potential of oral folk creativity in the formation of civic competence of primary school students in extracurricular educational institutions.

**Постановка проблеми.** Стрижнем системи громадянського виховання молодших школярів є національна ідея, патріотизм, що передбачають формування любові й готовності до захисту Батьківщини, громадянського обов'язку, інтересу та прагнення до збереження національної історії, культури, традицій і поваги до культурних цінностей інших народів.

Значний потенціал для формування громадянської компетентності молодших школярів мають засоби усної народної творчості. Через яскравий художній образ фольклорні твори генерують відчуття патріотизму, громадянськості, дбайливе ставлення до духовних цінностей рідного краю, почуття любові до малої батьківщини та держави в цілому, активну громадянську та соціальну позицію особистості молодшого школяра. Проте студіювання наукових джерел і досвід практичної діяльності переконує, що сучасна система освіти недостатньо забезпечує емоційно-духовний зв'язок школярів із усною народною творчістю та здійснює вплив на формування громадянської компетентності молодшого школяра, тому слід акцентувати увагу на створенні відповідних педагогічних умов.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблеми формування громадянської компетентності молодших школярів висвітлюються в працях О. Пометун, І. Тараненка, М. Товкала, О. Банаха, І. Бега, Н. Бібік, М. Боришевського, В. Кременя, В. Доміна; форми та методи формування громадянської компетентності учнів розглядаються у роботах сучасних науковців О. Бурау, Л. Мельничука, І. Ковальчука, Л. Кравченко, М. Смирнової.

Проблеми національного виховання, формування національної свідомості та самосвідомості особистості досліджували корифеї української педагогіки Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та сучасні вчені А. Богущ, О. Вишневський, П. Кононенко, В. Кузь, М. Стельмахович, Г. Філіпчук.

**Мета статті** – дослідити рівень сформованості громадянської компетентності молодших

школярів, обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування громадянської компетентності учнів молодших класів засобами усної народної творчості.

**Виклад основного матеріалу.** На основі Рекомендацій Європейського парламенту та Ради (ЄС) ще у 2006 році громадянська компетентність поряд із соціальною була включена до основних компетентностей для навчання протягом усього життя. У 2016 році було затверджено Концепцію Нової української школи, де до ключових компетентностей було зараховано громадянську. У Законі України «Про освіту» зазначається, що сьогодні, коли відбувається активний розвиток України як демократичної держави, формування громадянської компетентності є одним із пріоритетних завдань освіти.

На думку І. Жадан, «громадянська компетентність – інтегративна характеристика особистості, що вказує на ступінь її готовності до ефективного виконання ролі громадянина, і зумовлюється рівнем сформованості компетентностей (якостей, здатностей та готовностей)» [2, с. 10].

Громадянська освіта є комплексним освітньо-виховним процесом становлення громадянської і національної свідомості та поведінки школяра, усвідомлення та дотримання своїх прав і обов'язків, формування активної життєвої та громадянської позиції. Громадянська освіта – це «соціалізація» особистості, вона поєднує в собі елементи правової, економічної й політичної освіти.

Важливою ознакою педагогічного процесу як системи формування громадянської компетентності молодших школярів є з'ясування її організаційно-педагогічних умов.

У педагогічних джерелах «умова» визначається як певна обставина, що впливає на розвиток та формування педагогічних явищ, систем, процесів, якостей особистості [6, с. 97].

Перша педагогічна умова формування громадянської компетентності молодших школярів – наявність позитивної мотиваційної наста-

нови учнів щодо розвитку їхньої національної самосвідомості.

В аспекті нашого дослідження нам імпонує думка Л. Зарі: «Формування самосвідомості молодшого школяра допоможе розвитку його особистості, котра зможе усвідомлювати свою суб'єктивну, фізичну, психічну, моральну, навчальну, духовну, соціальну і громадянську реальність» [3, с. 158].

Вважаємо, що досить продуктивним у плані досліджуваної проблеми є твердження О. Білецького про те, що самосвідомість визначається системою мотивів, що формуються й проявляються в діяльності людини. Система мотивів, що виражається в спрямованості особистості, генетично первинна, а самосвідомість вторинна [1, с. 18].

Друга педагогічна умова – розширення та вдосконалення методів, прийомів і засобів виховного впливу усної народної творчості на особистість школяра в різних видах діяльності (художньо-мовленнєва, ігрова, театралізована, комунікативна).

До першої групи належать народно-педагогічні методи виховання – слово рідної мови: бесіда, розповідь, роз'яснення, імпровізація, повчання, порада, приклад, народний гумор; до другої (методи виховання патріотичного досвіду) відносять вправи, виконання доручень і обов'язків, спілкування, народні звичаї й обряди тощо; до третьої (народно-педагогічні методи мотивації) увійшла розгалужена система методів стимулювання, заохочення, спонування: громадська думка, очікувана радість, порада, нагорода, привчання та ін. [9, с. 40].

Згідно з думкою Н. Чашечнікової, методи патріотичного виховання молодших школярів у процесі навчання народному танцю треба розділити на дві основні групи. До першої віднесли загальні методи, які сприяють розв'язанню цієї проблеми у спільному руслі з іншими завданнями навчально-виховного процесу; до другої – «спеціалізовані», які дозволяють цілеспрямовано впливати на формування патріотичних поглядів і переконань дітей молодшого шкільного віку [10].

Досить широко можна використовувати інтерактивні методи навчання («Мозковий штурм», «Похід до театру», «Робота в малих групах», «Ланцюжок», «Сім речень», «Займи позицію», «Упізнай мене»).

Методика «Шість капелюхів» є досить ефективною під час обговорення історичних подій, образів та вчинків літературних казкових персонажів.

Застосування методу проєктів є можливим до таких тем: «Традиції народів світу» для вивчення культури інших народів; «Особливості національної кухні» для ознайомлення з українськими стравами та правилами раціонального харчування; «Мої права й обов'язки», «Чи знаю я символи України?», «Історія мого імені (прізвища)» тощо.

Активно застосовували метод сторітелінгу (від англ. story – історія, tell – розповідати) – цікава й ефективна методика донесення інформації до учнів шляхом розповідання захопливих, повчальних, смішних історій із реальними або вигаданими персонажами (наприклад, у казках, розповідях, новелах, легендах, коміксах тощо) [7, с. 161]. На відміну від фактичної розповіді (переказу, опису з пам'яті), яка ґрунтується на роботі сприймання, пам'яті, відтворювальної уяви, в основі розповідей – робота творчої уяви. Обов'язковими компонентами такої розповіді мають бути самостійно створені дитиною образи, ситуації, дії. За цієї умови учні використовують набутий досвід, знання, однак по-новому їх комбінують [8].

Третя педагогічна умова – використання потенціалу етнопедагогіки та краєзнавчого матеріалу в позакласній роботі з молодшими школярами.

Позаурочна діяльність, на відміну від позакласної роботи, є системою організованих і цілеспрямованих занять, які проводяться в позаурочний час для розширення й поглиблення знань, умінь і навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей і нахилів учнів, а також задоволення їхніх інтересів і забезпечення корисного відпочинку [4].

У контексті нашого дослідження будемо говорити про вплив засобів усної народної творчості, зокрема народної культури, духовної спадщини рідного краю (міста, регіону, села).

Тому в аспекті позакласної та позаурочної роботи формування громадянської компетентності молодших школярів ми надаємо неабиякого значення залученню батьків, їхній активній громадянській позиції.

Головна мета краєзнавства – виховання громадянина, що любить і знає свій край – територію, що і є об'єктом діяльності краєзнавців. Досягнення поставленої мети потребує вирішення вчителем низки завдань (виділимо лише актуальні в аспекті нашого дослідження):

- розвинути у школярів прагнення знати свій край, ознайомити учнів з історією (вивчення історії рідного краю, дослідження її нерозкритих сторінок) і сучасністю краю;

- сформувати в учнів уявлення про різні напрями життя та діяльності населення свого краю;

- сприяти розвитку громадянських якостей учнів, патріотичного ставлення до малої батьківщини (ознайомлення з діалектами рідного краю, творчістю майстрів народного слова; вивчення традицій національної пісенної культури, народної архітектури та побуту);

- створити умови для вивчення проблем розвитку краю, формування у школярів бачення

свого місця у вирішенні цих проблем, розвитку мотивації на необхідність зробити особистий внесок у вдосконалення його життя (вирішення цього завдання націлює педагогів на організацію проблемного навчання, використання проєктних дослідницьких форм навчання, практичних робіт прикладного характеру, проведення польових експедиційних робіт);

– сприяти розвитку особистих якостей учнів засобами краєзнавства [5].

З метою виявлення рівня сформованості громадянської компетентності молодших школярів до дослідно-експериментальної роботи було залучено 149 учасників експерименту, серед яких 70 учнів входили до експериментальної групи, а 79 – учасники контрольної групи. Експериментальна програма реалізувалася в Кременчуцькому ліцеї № 21 «Старт» Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області. Варто наголосити, що за умовами загальної освіти та іншими аспектами особистісного формування, учасники ЕГ і КГ фактично не відрізнялися (оскільки були обрані паралельні класи з 2 по 4). В експериментальній роботі взяли участь 11 учителів початкової школи. Усі учасники експерименту брали участь в анкетуванні, тестуванні, виконанні контрольних завдань, вибірковій бесіді та спостереженні.

На констатувальному етапі дослідження нами було проведено анкетування вчителів початкових класів. Ми з'ясували їхнє ставлення до власної діяльності щодо розвитку громадянськості молодших школярів засобами усної народної творчості та до власного педагогічного досвіду. Респондентів цікавлять громадські питання, що зумовлено такими чинниками, як вимоги сучасного суспільства та батьків щодо надання якісних послуг школярам (49%); усвідомлення власних недоліків у професійній діяльності та необхідності їх усунення (29%); розуміння важливості національно-патріотичного виховання молодших школярів для майбутнього нації та розвитку особистості в цілому (22%).

На прохання розташувати компетентності за ступенем їх важливості (починаючи з найважливішої) більшість респондентів (72%) поставили громадянську компетентність у першу трійку, при цьому зазначена компетентність взагалі не займала останні позиції. На запитання «Як часто ви проводите позакласні заходи з громадянської освіти?» більшість учителів відповіли часто (58%), але деякі пояснили, що інколи лише в рамках загальношкільних заходів, оскільки на рівні класу не завжди можливо. 42% опитаних відповіли, що рідко проводять навчальні заходи через брак часу, а таких, які не проводять їх взагалі, – немає. Серед причин неналежної уваги до питань усної народ-

ної творчості були названі недостатність відповідного змістового й методичного забезпечення, відсутність взаємодії з батьками, слабка популяризація фольклористичної спадщини в педагогічному освітянському просторі, відсутність цілісної системи підготовки у ЗВО тощо.

Були опитані деякі батьки з метою визначення рівня їхньої громадянської свідомості. Відзначимо, що батьки дітей мають свідоме бажання дотримуватись громадянської позиції, але одночасно в них наявні поверхневі знання (наприклад, не змогли навести приклади українських традицій чи ознак українського одягу тощо), відсутнє чітке розуміння суті громадянознавчих понять, інертний характер взаємодії з педагогами. Незважаючи на це, усі батьки погодилися брати активну участь у позакласній виховній роботі та формуванні громадянської активності учнів.

Одним із завдань підготовчого етапу була робота та вибір діагностичного інструментарію для вимірювання рівня громадянської компетентності молодших школярів. Ми обрали інтерв'ю, самооцінювання, анкету «Чи знаєш ти свою країну», педагогічний диктант, серію завдань (де варто було визначити та проаналізувати позитивні і негативні вчинки героїв, пояснити значення поданих прислів'їв, визначити головну думку творів), гру-змагання «Ми нащадки славних козаків» з практичними завданнями.

Учням було запропоновано розповісти один одному гімн України, а після завершення здійснити самооцінювання. Так, діти повинні закінчити речення: «Мій товариш і однокласник знає гімн на «...» рівні».

Для інтерв'ю були підібрані питання такого змісту: Чи вважаєте ви себе громадянином України? Чому? Чим ви пишаєтеся у нашій державі? Чи існують традиції у вашій родині? Які українські обереги ви знаєте? Де ви чули українські народні пісні? Назвіть символіку України. Чи є у вас товариші в класі? Опишіть їх. Чому вони є вашими друзями? Не вдаючись до детального опису відповідей учнів, лише відзначимо, що жоден із опитаних не виявив неповаги до держави, її символіки, духовної спадщини і культури. Проблема полягала переважно в рівні громадянської обізнаності молодших школярів.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що переважна більшість молодших школярів експериментальної та контрольної груп мають низький рівень знань про державу, її символи та духовні надбання, майже не вміють порівнювати історичні події в часі, іноді плутаються в назвах, іноді не розуміють значення громадянознавчих понять. Кількісний показник переконує, що в молодших школярів неточні, обмежені і поверхневі знання про об'єкти істо-

ричної дійсності країни, хоча виявляють частковий інтерес до усної народної творчості України.

Для перевірки ефективності застосування педагогічних умов формування громадянської компетентності молодших школярів було проведено контрольний зріз. Завдання контрольного зрізу були ідентичні тим, що виконувалися на етапі констатувального оцінювання за критеріями (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний).

Показники контрольних зрізів дозволяють нам стверджувати про позитивний вплив дотримання педагогічних умов на формування громадянських якостей учасників експериментальної групи засобами усної народної творчості. Узагальнені результати аналізували у двох площинах: а) порівняння з даними констатувального експерименту; б) порівняння показників у ЕГ і КГ (за критеріями).

Порівняльні дані рівнів сформованості громадянської компетентності молодших школярів за результатами контрольного зрізу відображено в таблиці 1.

Як видно з таблиці, значно підвищився рівень позитивного ставлення та стійкого інтересу до національних цінностей респондентів експериментальної групи. Високий рівень сформованості досліджуваного конструкту за ціннісно-мотиваційним критерієм в експериментальних групах на початок і кінець експерименту становив відповідно 11,7% і 34,2%, тобто приріст відбувся на 22,5%. У контрольній групі відбувся приріст лише на 8,2% (з 14,6% до 22,8%), але спостерігаємо зменшення кількості учнів, у яких був низький рівень інтересу до національних цінностей, на 6,1% (із 27,5% до 21,4%). В експериментальній групі зменшився відсоток учнів середнього рівня

на 1,3% (із 59,0% до 57,7%), але за рахунок значного зменшення низького рівня (на 21,2%) когнітивного критерію громадянської компетентності.

Метою другого контрольного зрізу було визначити рівні сформованості громадянської компетентності за когнітивним критерієм за показниками: обізнаність учнів із родинними та національними звичаями, традиціями, обрядами, оберегами; із історичним минулим рідного краю, держави; із громадянською лексикою та окремими поняттями (відповідно до їхнього віку); усвідомлення важливості та прагнення до поглиблення громадянських знань.

Порівняльні результати сформованості громадянської компетентності молодших школярів за когнітивним критерієм на констатувальному та контрольному етапах подано в таблиці 2.

Після навчання за розробленою експериментальною методикою в експериментальній групі зросла кількість учнів, які успішно використовували громадянською лексикою в активному мовленні, демонстрували глибоку обізнаність із родинними та національними звичаями, традиціями, обрядами, оберегами; із історичним минулим рідного краю, держави.

Аналіз діагностичних даних свідчить, що результатом експериментальної роботи є підвищення обізнаності школярів експериментальної та контрольної груп. Так, високого рівня досягли 20,7% школярів (до експерименту він становив 7,7%); на середньому рівні до участі у формуальному експерименті було 47,7% учнів, після участі – 60,2%. На низькому рівні залишилися 19,1% опитаних (до навчання їх було – 44,6%). У контрольній групі на контрольному етапі відбулися незначні

Таблиця 1

**Порівняльні дані рівнів сформованості громадянської компетентності молодших школярів за ціннісно-мотиваційним критерієм (констатувальний і контрольний етапи (у %))**

Рівні	ЕГ			КГ		
	Конст. етап	Контр. етап	Приріст	Конст. етап	Контр. етап	Приріст
Високий рівень	11,7	34,2	+22,5	14,6	22,8	+8,2
Середній рівень	59,0	57,7	-1,3	57,9	55,8	-2,1
Низький рівень	29,3	8,1	-21,2	27,5	21,4	-6,1

Таблиця 2

**Порівняльні дані рівнів сформованості громадянської компетентності молодших школярів за когнітивним критерієм (констатувальний і контрольний етапи (у %))**

Рівні	ЕГ			КГ		
	Конст. етап	Контр. етап	Приріст	Конст. етап	Контр. етап	Приріст
Високий рівень	7,7	20,7	+13,0	7,8	11,4	+3,6
Середній рівень	47,7	60,2	+12,5	55,4	63,4	+8,0
Низький рівень	44,6	19,1	-25,5	36,8	25,2	-11,6

Таблиця 3

**Порівняльні дані рівнів сформованості громадянської компетентності молодших школярів за діяльнісним критерієм (констатувальний і контрольний етапи (у %))**

Рівні	ЕГ			КГ		
	Конст. етап	Контр. етап	Приріст	Конст. етап	Контр. етап	Приріст
Високий рівень	9,6	24,7	+15,1	8,8	14,5	+5,7
Середній рівень	48,2	56,7	+8,5	51,1	54,5	+3,4
Низький рівень	42,2	18,6	-23,6	40,1	31,0	-9,1

Таблиця 4

**Сформованість рівнів громадянської компетентності молодших школярів (контрольний етап (у %))**

Рівні	Групи	Критерії			χ
		К1	К2	К3	
Високий рівень	ЕГ	34,2	20,7	24,7	26,5
	КГ	22,8	11,4	14,5	16,2
Середній рівень	ЕГ	57,7	60,2	56,7	58,2
	КГ	55,8	63,4	54,5	57,9
Низький рівень	ЕГ	8,1	19,1	18,6	15,3
	КГ	21,4	25,2	31,0	25,9

Умовні скорочення:

К1 – ціннісно-мотиваційний критерій;

К2 – когнітивний критерій;

К3 – діяльнісний критерій

позитивні зміни. Так, лише 11,4% учнів досягли високого рівня сформованості громадянської компетентності (проти 7,8%); середнього рівня 63,4% (проти 55,4%). Значна кількість школярів виявила низький рівень – 25,2% (проти 36,8%).

Порівняльні результати сформованості громадянської компетентності за діяльнісним критерієм на констатувальному та контрольному етапах подано в таблиці 3.

Результати контрольного етапу свідчать про те, що кількість респондентів, що засвідчили високий рівень громадянської компетентності за діяльнісним критерієм в експериментальній групі, зросла до 24,7% (було 9,6%); середній рівень зріс до 56,7% (було 48,2%); низький рівень натомість скоротився до 18,6% (було 42,2%). Тобто спостерігаємо значний приріст молодших школярів із високим рівнем (+15,1%) та суттєве зменшення учнів із низьким рівнем сформованості досліджуваного особистісного утворення (23,6%).

У контрольній групі відбулися певні позитивні зміни. Так, на високому рівні кількість учнів збільшилася до 14,5% (було 8,8%), на середньому рівні – до 54,5% (було 51,1%). Стосовно низького рівня, то тут дані змінилися таким чином: після експерименту його засвідчили 31,0% учнів (було 40,1%).

Узагальнені дані щодо рівнів сформованості громадянської компетентності молодших школярів на прикінцевому етапі подано в таблиці 4.

На контрольному етапі за критеріями дослідження ми спостерігаємо різницю у середньо-арифметичному значенні рівнів сформованості громадянської компетентності у ЕГ і КГ.

**Висновки.** Теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування громадянської компетентності молодших школярів засобами усної народної творчості.

За результатами контрольного етапу експерименту виявлено, що в учнів експериментальної групи відбулися суттєві позитивні зміни в результатах сформованості громадянської компетентності. На підставі результатів експериментального дослідження доходимо висновку про доцільність впровадження педагогічних умов формування громадянської компетентності молодших школярів.

Проведена робота не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми та засвідчує перспективність подальшого вивчення потенціалу усної народної творчості у формуванні громадянської компетентності учнів початкової школи в позашкільних закладах освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Білецький О.М. Мотиваційний компонент у структурі самосвідомості особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія.* № 1009, Вип. 49. Харків, 2012. С. 14–18.
2. Жадан І.В. Громадянська компетентність : соціальні очікування та реалії : монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. Київ, 2021. 105 с.
3. Заря Л.О. Сутність самосвідомості молодших школярів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Теорія і методика мистецької освіти.* Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 27. С. 155–160.
4. Канішевська Л.В. Підготовка старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів до самостійного життя : монографія. Київ : ЦП «Компринт». 2015. 280 с.
5. Кузьма-Качур М. Використання краєзнавчого матеріалу у навчально-виховному процесі початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* Випуск 53. 2015. С. 121–126.
6. Марусинець М.М. Педагогічні умови формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів. *Наука і освіта.* 2013. № 1. С. 257–261.
7. Мазурок М., Саприкіна О. Сторітелінг як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності здобувачів освіти Нової української школи. *Молодь і ринок.* № 1(199). 2022. С. 160–165.
8. Наumenko М.С. Сучасні освітні інструменти у формуванні конкурентоспроможного фахівця дошкільної освіти. «*Освіта XXI століття : теорія, практика, перспективи*»: матеріали I міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Дидактика: теорія і практика. Київ, 2019. С. 205–207.
9. Онопрієнко О. Система патріотичного виховання на засадах української етнопедагогіки. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві: зб. наук. пр.* 2012. № 3. С. 38–42.
10. Чашечнікова Н.В. Патріотичне виховання молодших школярів засобами народного танцю в позашкільних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Івано-Франківськ, 2017. 285 с.

## REFERENCES

1. Biletskyi, O. M. (2012). Motyvatsiynyi komponent u strukturi samosvidomosti osobystosti [The motivational component in the structure of self-awareness of the personality]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriya : Psykholohiia – Bulletin of Kharkiv National University named after V. N. Karazin. Series : Psychology.* 49, 14–18.
2. Zhadan, I. V. (2021). Hromadianska kompetentnist : sotsialni ochikuvannia ta realii [Civic competence: social expectations and realities. *National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Social and Political Social and Political Psychology*: monohrafiia. Kyiv [in Ukrainian].
3. Zarya, L. O. (2019). Sutnist samosvidomosti molodshykh shkoliariv [The essence of self-awareness of primary schoolchildren]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya : Teoriia i metodyka mystetskoï osvity. – Scientific journal of the M. P. Drahomanov NPU. Series : Theory and methods of art education,* 27, 155–160.
4. Kanishevska, L. V. (2015). Pidhotovka starshoklasnykiv zahalnoosvitnykh shkil-internativ do samostiinoho zhyttia [Preparation of high school students of boarding schools for independent life]. Kyiv : CPU "Comprint".
5. Kuzma-Kachur, M. (2015). Vykorystannia kraieznavchoho materialu u navchalno-vykhovnomu protsesi pochatkovoï shkoly [The use of local history material in the educational process of primary school] *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkol y – Psychological and pedagogical problems of the village school* 53, 121–126 [in Ukrainian].
6. Marusynets, M. M. (2011). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoï refleksii maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Pedagogical conditions for the formation of professional reflection of future primary school teachers. Science and education] *Nauka i osvita – Science and education* 1, 257–261.
7. Mazurok, M., & Saprykina, O. (2022) Storitelinh yak efektyvnyi instrument formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti zdobuvachiv osvity Novoi ukrainskoï shkoly [Storytelling as an effective tool for forming the communicative competence of students of the New Ukrainian School]. *Molod i rynok – Youth and the market* 1(199), 160–165.
8. Naumenko, M. S. (2019) Suchasni osvitni instrumenty u formuvanni konkurentospromozhnoho fakhivtsia doshkilnoi osvity [Modern educational tools in the formation of a competitive preschool education specialist] Proceedings from: *I mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii. «Osvita XXI stolittia: teoriia, praktyka, perspektyvy» : Dydaktyka: teoriia i praktyka – materials of the 1st international scientific and practical internet conference. "Education of the 21st century: theory, practice, perspectives" : Didactics: theory and practice* ( pp. 05–207). Kyiv. Ukrainian.

9. Onoprienko, O. (2012). Systema patriotychnoho vykhovannia na zasadakh ukrainskoi etnopedahohiky [The system of patriotic education based on Ukrainian ethnopedagogy]. *Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia v suchasnomu suspilstvi: zb. nauk. pr. – Physical education, sport and health culture in modern society: coll. of science Ave.*, 3, 38–42.
10. Chashechnikova, N. V.(2018). Patriotychno vykhovannia molodshykh shkoliariv zasobamy narodnoho tantsiu v pozashkilnykh navchalnykh zakladakh [Patriotic education of primary schoolchildren by means of folk dance in extracurricular educational institutions]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Ivano-Frankivsk, Ukrainian.

## ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СОЛІДАРНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІЗ ПОЗИЦІЇ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

**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)*

**Лісова С. В.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій  
Рівненський державний гуманітарний університет  
вул. Пластова, 31, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6230-0805](https://orcid.org/0000-0002-6230-0805)  
[lisovasvval@gmail.com](mailto:lisovasvval@gmail.com)*

**Ключові слова:** національна солідарність, виховання, формування національної солідарності, національні цінності, майбутні вчителі, студентська молодь, заклад вищої освіти, освітньо-виховний процес, системний підхід, українська нація, Українська держава.

У статті актуалізовано проблему формування національної солідарності в майбутніх учителів, що сприяє творенню консолідованої української нації як осердя повноцінного українського громадянського суспільства, зокрема в умовах відстоювання української державності. Розглянуто формування національної солідарності в майбутніх педагогів на гуманістичних засадах, що уможливило формування ціннісного ставлення до іншого у полікультурному українському суспільстві та розуміння й усвідомлення потреби становлення української нації, уміння вибудувати під час різних видів діяльності в закладі вищої освіти міжособистісну та міжнаціональну взаємодію, зорієнтовану на досягнення національної консолідації. Досліджено, що формування національної солідарності майбутніх учителів відбувається не лише під час освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти, а й під дією різних чинників виховного впливу та в різних соціальних контекстах. Доведено, що підґрунтям процесу формування національної солідарності у студентської молоді слугує система загальнолюдських і національних цінностей. Розкрито сутність понять «загальнолюдські цінності» та «національні цінності», визначено базову систему національних цінностей як національно-консолідаційного та регульовального чинників процесу ствердження української нації в умовах відстоювання української державності. Схарактеризовано особливості застосування системного підходу у формуванні національної солідарності майбутніх учителів як науково



організованого постійного багаторівневого освітньо-виховного процесу розвитку й саморозвитку та зорієнтованого на формування складників національної солідарності майбутніх учителів, що охоплює проєктування всіх елементів національно спрямованого освітньо-виховного процесу з відповідними властивостями й системоутворюваними характеристиками.

## FORMATION OF NATIONAL SOLIDARITY IN FUTURE TEACHERS FROM THE PERSPECTIVE OF A SYSTEMATIC APPROACH

**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*

**Lisova S. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Vocational Education, Labor Training and Technology  
Rivne State University of Humanities  
Plastova str., 31, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6230-0805  
lisovasvval@gmail.com*

**Key words:** *national solidarity, education, formation of national solidarity, national values, future teachers, student youth, higher education institution, educational process, systematic approach, Ukrainian nation, Ukrainian state.*

The article actualizes the problem of forming national solidarity in future teachers, which contributes to the creation of a consolidated Ukrainian nation as the core of a full-fledged Ukrainian civil society, in particular in the context of defending Ukrainian statehood. The article considers the formation of national solidarity in future teachers on a humanistic basis, which makes it possible to form a value attitude towards the Other in a multicultural Ukrainian society and to understand and realize the need for the formation of the Ukrainian nation, the ability to build interpersonal and interethnic interaction in various activities in a higher education institution aimed at achieving national consolidation. It has been found that the formation of national solidarity of future teachers occurs not only during the educational process in a higher education institution, but also under the influence of various factors of educational influence and in different social contexts. It is proved that the basis for the process of forming national solidarity among students is a system of universal and national values. The essence of the concepts of «universal human values» and «national values» is revealed, the basic system of national values is defined as a national consolidation and regulatory factor in the process of affirming the Ukrainian

nation in the context of defending Ukrainian statehood. The peculiarities of applying a systematic approach to the formation of national solidarity of future teachers as a scientifically organized permanent multilevel educational process of development and self-development and focused on the formation of all components of national solidarity of future teachers, which includes the design of all elements of a nationally oriented educational process with appropriate properties and system-forming characteristics are characterized.

**Постановка проблеми.** Європейський шлях розвитку суспільства, який вибрала Україна, зумовлює реформування всіх сфер життєдіяльності людини, зокрема національної системи вищої освіти. Стратегічними пріоритетними завданнями перетворення системи освіти нашої країни є побудова національної системи освіти, формування національно свідомого громадянина Української держави, освіченої творчої особистості та забезпечення пріоритетного її розвитку; функціонування й розвиток національної системи здобування знань на основі принципів гуманізму, демократії, пріоритетності суспільних і духовних цінностей; вихід національної системи освіти на рівень систем здобуття знань розвинених країн світу через докорінне реформування її концептуальних, структурних та організаційних основ [18].

З огляду на це, системі вітчизняної освіти має бути властива визначальна роль у розбудові державності, національній консолідації та у вихованні кожного громадянина зокрема й української нації загалом. За таких обставин нагальним завданням освіти є виховання в людини національної солідарності, що постає рушійною силою «індивідуальної суспільно-історичної активності особистості, визначає дійсний рівень її національної автентичності як наслідку процесу національної самоідентифікації» [12, с. 288; 19], надає рішучості долати труднощі, жити й творити майбутнє своє та української нації; гуртує громадян на різні форми боротьби за національне й соціальне визволення [8, с. 157], оскільки «тільки так ми маємо шанс подолати взаємне відчуження генерацій і верств народу і попри все поновити тяглість культури і цілісність нації» [12, с. 282; 19]. З огляду на це, саме майбутні вчителі зі сформованою національною солідарністю є базисом становлення української інтелігенції, які провадитимуть освітню діяльність у сучасному інформаційно-освітньому середовищі та формуватимуть високодуховні моральні якості зростаючого покоління як громадян Української держави [23].

Це знайшло своє втілення в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», концепціях «Національно-патріотичне виховання дітей та молоді», «Нова українська школа», низці оновлених вимог до особистості вчителя як суб'єкта освітнього процесу та громадянина України.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Окремі кути зору проблеми розкрито в наукових здобутках, а саме: психологічні аспекти феномену національної солідарності, національно-особистісних цінностей, механізми їх прояву в повсякденній життєдіяльності вихованців (схарактеризували І. Бех, І. Булах, Л. Снігур та ін.); розвиток процесів національної ідентифікації та її вплив на формування самодостатньої особистості (досліджено в роботах Т. Потапчук, Г. Філіпчука, Л. Шимченко та ін.); формування національної свідомості та самосвідомості (окреслили М. Боришевський, О. Вишневський та інші науковці).

Однак попри значний інтерес учених до досліджуваного феномену очевидні труднощі становлення української нації відбиваються й на діяльності закладів вищої освіти (ЗВО). Проблема виховання національної солідарності у студентської молоді ще не набула цілісного наукового осмислення, зокрема не розглядалися особливості такого виховання за умов суспільної нестабільності та відстоювання незалежної державності.

**Мета статті** полягає у розгляді процесу формування національної солідарності в майбутніх учителів в умовах відстоювання незалежної державності з позиції системного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** Сформованість в української студентської молоді національної солідарності сприяє творенню консолідованої української нації як осердя повноцінного українського громадянського суспільства, оскільки «...специфічною метою українського виховання є і прищеплення державницького світогляду, коли свою долю та своє особисте щастя людина пов'язує із власною упорядкованою державою, що має міцні моральні підвалини і добрі та шановані людьми закони» [3, с. 145; 19].

У контексті проблеми дослідження присутнім є звернення до трактування поняття «солідарність», що визначається як однотайність, соціальна згуртованість, єдність дій, спільна діяльність, у процесі якої досягають певних цілей, розв'язують суспільні проблеми, реалізують загальні інтереси, зокрема національні інтереси держави, нації та необхідність досягнення сукупних цілей [19; 23].

Національна солідарність постає детермінантою створення української ідентичності та гуртує

громадян на різні форми боротьби й діяльності за самоствердження держави Україна. Формування національної солідарності в майбутніх учителів на гуманістичних засадах уможливорює творення ціннісного ставлення до іншого у полікультурному українському суспільстві та розуміння й усвідомлення потреби становлення української нації. У цьому контексті особливого значення надаємо вмінню вибудовувати під час різних видів діяльності у ЗВО міжособистісну та міжнаціональну взаємодію, зорієнтовану на досягнення національної консолідації [19; 22].

Слід зауважити, що творення національної солідарності майбутніх учителів відбувається не лише під час освітньо-виховного процесу у ЗВО, а й під дією різних чинників виховного впливу та в різних соціальних контекстах, а саме – у сім'ї, групі ровесників, громаді, суспільстві, державі, національній спільноті, світі доцільним є застосування до процесу виховання національної солідарності у студентській молоді системного підходу, що передбачає інтегрування впливу всіх груп чинників на формування духовності особистості українця та прилучення його і до національних, і до світових надбань культури.

Вагомим є підґрунтя процесу виховання національної солідарності у студентській молоді, тобто слугує система загальнолюдських і національних цінностей і сукупність соціально значущих якостей особистості, що набувають вияву в системі її ставлень і передбачають інтеграцію інтересів особистості, громади, держави, нації щодо розв'язання нагальних питань.

Загальнолюдські цінності – все прогресивне, що виробило людство та що відповідає його інтересам загалом. Це не якісь наднаціональні цінності, навпаки, уособлення всіх цінностей, де б їх не створювали, досягнень світової цивілізації загалом у ході історичного розвитку кожного з народів. Вони передбачають збереження можливостей повноцінного існування окремої особистості [13, с. 85]. Будь-яка ціннота до того, як стала «загальнолюдською», була власне людською та виникла в певній культурі, у неї хтось вірив, приносив їй жертву, віддавав заради неї своє життя. Таке бачення феномену дає підстави стверджувати, що загальнолюдська цінність – це готовий результат живого культурного процесу, а кожний народ вибирає та зберігає ті цінності, у які він вірив і які проживав, що були для нього смислосназначущими [7, с. 51; 19].

Отже, національні цінності – складне утворення, що набуває виявів у сфері суб'єктно-об'єктних відносин і віддзеркалює позитивну значущість символів, знаків, явищ, міфів, котрі визнані певною національною спільнотою та несуть духовно-енергетичний заряд, наявний у психічному світі безпосередньо культуроно-

снів, що сприймають його – завдяки емоційному насиченню – як власну духовну інтенцію. Вони постають відбиттям дійсності, що є притаманною конкретній нації та в якій виражається не лише духовність, перейнята від пращурів, а й сучасність безпосередньо народу. Така органічна сполука минувшини й сучасності виступає визначальним чинником функціонування національних цінностей [13; 19].

Цінноти нації становлять підґрунтя існування та розвитку національної спільноти, виконують різні функції (інтегральну, соціалізувальну, комунікативну) та виступають у формі ціннісних настанов, орієнтацій, національно-політичних ідеалів, ідей, які становлять ядро народної самосвідомості [19; 21]. Визначення національних цінностей відбувається під час складного історичного процесу націєтворення, що супроводжується розвитком духовної та матеріальної культури нації під безпосереднім і опосередкованим впливом економічних, політичних відносин і національних традицій.

Пошук базової системи народних цінностей як національно консолідаційного та регулювального чинників процесу ствердження української нації триває і донині. Однак за нинішніх умов відстоювання державності й ствердження української нації домінуючими національними цінностями визначаємо: територіальну цілісність, незалежність і соборність Української держави, свободу, українську національну ідею, українську ідентичність, українську мову, історичну пам'ять, державні та національні символи нашої країни, Конституцію України, національну культуру (традиції, звичаї, обряди, мистецтво, побут, національні особистості-символи), життя й здоров'я громадян українського народу, національні гідність і гордість, відданість, солідарність і самодостатність, відповідальність громадян щодо стратегічних напрямів і цілей розвитку Української держави й нації, толерантність і пошану до нації, що утворила державність [19].

Застосування системного підходу має бути зреалізовано як науково організований постійний багаторівневий освітньо-виховний процес розвитку й саморозвитку і зорієнтований на формування всіх складників національної солідарності студентської молоді, що охоплює проектування елементів національно спрямованого освітньо-виховного процесу з відповідними властивостями й системоутворюваними характеристиками. Наукове обґрунтування виховної діяльності детерміноване єдністю всього комплексу реальних взаємозв'язків досліджуваного явища та процесів.

На переконання З. Курлянд, системний підхід прикметний визначенням усіх складових елементів досліджуваного процесу чи явища; вивченням зв'язків залежності кожного елемента від усіх

інших і на цій підставі виявлення основних складників із найважливішими зв'язками й стосунками; а також зорієнтований на побудову моделі, зумовленої трьома параметрами: організованістю, цілісністю та ієрархічністю; розкриває залежності встановленої системи від зовнішніх умов з огляду на те, що тільки в такому разі система буде функціонувати; описує конкретні елементи в нерозривній єдності з усією системою, зображенням його загальних і специфічних функцій усередині єдиного цілого [11; 19].

С. Гончаренко стверджував, що системний підхід як такий передбачає розроблення методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем і спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх в єдину теоретичну картину [5, с. 305]. В. Шинкарук, Є. Бистрицький, М. Булатов визначили системний підхід як спосіб наукового дослідження, коли досліджуваний об'єкт розділяють на елементи, котрі в єдності створюють систему, де системоутворювані зв'язки між складниками утворюють структуру цієї системи [17].

Н. Мойсеюк переконує, що модель системи процесу виховання побудовано за такими критеріями: цілі та завдання; зміст освітньо-виховного процесу; взаємодія вихователів і вихованців; застосування методів і форм виховної діяльності; послідовність етапів розвитку в часі й т. ін. [15, с. 245].

В. Кузь, Ю. Руденко, З. Сергійчук у своїх наукових розвідках обґрунтували поняття системи національного виховання та схарактеризували його сутність крізь призму сукупності таких понять: «національне виховання», «національна система освіти», «етнопедагогіка», «національна свідомість», «національний світогляд», «національна філософія», «національна ідеологія», «народознавство», «національні педагогічні кадри» [9]. І. Мартинюк систему виховання нації, котру створив безпосередньо народ, розглядав як сукупність поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв, покликаних формувати свідомість і ціннісні орієнтації молоді, передавати їй соціальний досвід, надбання попередніх поколінь [14]. Отже, є очевидним, що вчені бачать систему національного виховання як процес.

Разом із тим В. Гнатюк представив систему виховання нації як взаємодію трьох основних компонентів «громадянин – патріот – гуманіст», що забезпечує формування національного ідеалу українця як людини, котра усвідомлює себе частиною народу, шанує закони й традиції України, наділена почуттям національної гордості та відповідальності за долю своєї Батьківщини [4, с. 5–6]. Учений стверджує, що система національного виховання – це раціональна сукуп-

ність взаємозв'язаних впливів і взаємозумовлених основних її змістових і діяльнісних компонентів, реалізація яких забезпечує їхню нову інтегративну якість [4, с. 14–15]. Із таких позицій система національного виховання складається з компонентів, котрі доцільно розглядати як підсистеми складної системи та водночас котрі можуть набувати відносної самостійності самої системи, а саме: діяльність (вихованець, педагог); змістові (мета, зміст, принципи, форми, методи) [4, с. 15; 19]. Це передбачає сукупність таких складників:

- система постановки мети (суспільства, системи виховання, закладу освіти, студентського колективу, конкретного виховного заходу залежно від змісту та форм проведення);

- система змісту національного виховання (громадянина, патріота, гуманіста);

- система форм організації національного виховання як сукупність різноманітних заходів (студентські об'єднання, клуби, факультативи, конференції, диспути, рольові ігри, змагання, гуртки тощо);

- система методів, детермінованих метою, змістом і формою виховного заходу (індивідуальні, групові, колективні, стимулювальні, формувальні, контрольні);

- система умов ефективного здійснення національного виховання (сформованість атмосфери національного духу та української ідеї у студентському колективі; готовність педагогів до українського виховання; забезпечення матеріально-технічної бази; визначення пріоритетного аспекту національного виховання здобувачів у ЗВО; дефініції близької та далекої перспектив виховання колективу) [4, с. 14–20; 19].

З огляду на це, процес виховання – взаємопов'язаний ланцюг виховних ситуацій, які розвиваються та є основним «відрізком» виховного процесу. У такому разі процес виховання постає як система, що розвивається, зі структурним елементом – виховною ситуацією, власне саморозвивальною системою, у котрій розвиваються вихованці, виховна діяльність, вихователь і виховна взаємодія, а також цілісний об'єкт, який, будучи системою, стає значно більшим, аніж сукупність складників [15, с. 243]. Виховна ситуація, як стверджував академік І. Бех, «створюється в межах особистісно орієнтованого виховання» та має забезпечити розвиток свідомості такого рівня, який спонукав би особистість «... до самопізнання й самоактивності, щоб вона могла стати творцем власного духовно багатого життя» [1, с. 35]. Тому є необхідним вибудовувати такі ситуації, за яких стосунки вихователя з вихованцем засновані на повазі до гідності й безперечному праві здобувача бути особистістю [1, с. 35]. Кожна виховна ситуація як елемент виховного процесу сама є системою [15, с. 245].

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка «виховання» витлумачено як процес «цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів» [5, с. 53]. На думку І. Бега, поняття «виховання як взаємодія» конструктивніше за поняття «виховання як вплив». У ракурсі бачення виховання як співпраці визначальну роль відведено внутрішнім силам вихованця як особистості, як суб'єкта виховного процесу [1, с. 427]. Отже, цілями виховання варто вважати очікувані результати реалізації системи виховних дій щодо зміни особистості.

Виховання розглядається як цілеспрямований і свідомо здійснюваний процес організації та стимулювання активної діяльності особистості з опанування соціального досвіду (знань, умінь, навичок, засобів творчої діяльності, соціального і духовного ставлення); кінцевою метою виховання є формування особистості громадянина – патріота, гуманіста, здатного забезпечити поступ нації [6, с. 22; 19]; постає «перетворювальною силою особистості, заснованою на любові, повазі, духовності, культурі, на загальнолюдських і національних цінностях особистості» [174, с. 35], воно завжди звернене в майбутнє. Український педагог Г. Ващенко стверджував: «Виховання можна визначити як формування особистості людини з метою наближення її до більш-менш чітко визначеного виховного ідеалу, кожен народ, кожна епоха мали й мають свій ідеал, бо без нього неможливе саме виховання» [2, с. 20].

З огляду на вищевикладене, такий підхід охоплює: знання, що забезпечують умови національного самопізнання, самоідентифікації, самоусвідомлення, самореалізації, а також визначення своїх сутнісних якостей і характеристик, тобто «національного Я» в національній спільноті; інтерактивні знання, котрі в єдності з певними вміннями та навичками зумовлюють налагодження ефективної національної солідарної взаємодії студентської молоді з іншими; знання, на основі яких відбувається формування національної самооцінки та ставлення особистості до себе, іншого, громади, держави, нації; знання, вміння та навички, котрі сприяють побудові у студентської молоді свого життєвого проекту, знаходженню місця в національній спільноті та з'ясуванню його значущості й для особи-

стості, й для громади, української нації; соціальні знання, що необхідні для орієнтування та адаптації особистості в навколишньому світі на певному її віковому етапі. Процесом адаптації вважають становлення особистості, яке передбачає застосування інноваційного освітньо-виховного змісту, відповідних форм, методів і засобів його реалізації, спрямованих на розвиток здібностей, інтересів, освітніх потреб, нахилів і здатності до ефективного засвоєння досвіду минулих поколінь, цінностей української нації, екстрапольованих у вчинки, соціальну та громадську активність [16; 19].

Без стійких зв'язків, взаємодії компонентів, тобто без структури, система перестала б існувати як конкретне ціле. Наявність структури – умова нагромадження кількісних змін усередині системи, є необхідною передумовою для її наступного розвитку й перетворення [18]. Будь-яка система соціального порядку активна, діяльна й виявляється в її функціях. Своєю чергою, призначенням системи є інтегрований результат певних дій, утворюваних її компонентів. Стосовно неї вони мають доцільний характер або ж компонент випадає з неї та стає стороннім предметом для неї. Зміни в природі складників, у характері їхньої взаємодії викликають відповідні зміни у функціях і безпосередньо компонентів, і системи загалом [18].

**Висновки** та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, стратегічним пріоритетним завданням реформування системи освіти України в умовах відстоювання державності є побудова національної системи освіти, виховання громадянина зі сформованою національною солідарністю задля національної консолідації у ствердженні держави Україна. Формування майбутніх учителів як базису української інтелігенції має відбуватися з позиції системного підходу, а на тлі відстоювання незалежності й соборності української державності освітньо-виховний процес має бути сучасним, відповідати соціально-економічним і політичним вимогам та устрою суспільства й ураховувати сучасні тенденції розвитку нації та держави.

Перспективу подальших дослідницьких пошуків убачаємо в розробленні методики формування національної солідарності в майбутніх учителів на основі досвіду виховної практики закладу вищої освіти в умовах відстоювання української державності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Виховання особистості : у 2-х кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава : Полтавський вісник, 1994. 212 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навчальний посібник. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
4. Гнатюк В.М. Управління системою національного виховання учнів загальноосвітньої школи : методичний посібник. Київ : Оріяни, 1998. 120 с.

5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
6. Дем'янюк Т.Д., Дуляницька С.С., Лисенко О.М. Виховання гуманістично спрямованої особистості : навчально-методичний посібник. Рівне : Волин. обереги, 2011. 236 с.
7. Духовно-культурні цінності виховання Людини : монографія / за ред. Г.П. Шевченко та ін. Луганськ : НОУЛІДЖ, 2013. 332 с.
8. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум. 2-е вид., перероб. Київ : Грамота, 2010. 576 с.
9. Кузь В.Г. Основи національного виховання: концептуальні положення / за заг. ред. В.Г. Кузя, Ю.Д. Руденка, З.О. Сергійчук. Київ : Вид. центр «Київ», 1993. 151 с.
10. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка : підручник. Київ : Знання-Прес, 2003. 418 с.
11. Курлянд З.Н. Сутність процесу виховання. Лекції з педагогіки : навчальний посібник. Одеса : Південноукр. держ. пед. ін.-т ім. К.Д. Ушинського, 1999. С. 10–13.
12. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы : монографія. Київ : ВіРА ІНСАЙТ, 2000. 444 с.
13. Лебідь І.В. Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Умань, 2002. 222 с.
14. Мартинюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія : методичний посібник. Київ : ІСДО, 1995. 160 с.
15. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навчальний посібник. 2-е вид. Київ, 1999. 350 с.
16. Пустовіт Г.П. Теоретико-прикладні складові інноваційного розвитку системи позашкільної освіти і виховання. *Інноватика у вихованні*. 2015. Вип. 1. С. 14–24.
17. Філософський енциклопедичний словник / за заг. ред. В.І. Шинкарук та ін. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
18. Лісова С.В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. *Професійна педагогічна освіта: системний підхід* : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160–172.
19. Сойчук Р. Виховання національного самоствердження в учнівської молоді : монографія. Рівне : О. Зень, 2016. 416 с.
20. 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. С. 8–24.
21. Сойчук Р. Сходження до нації через солідарність: педагогічні ідеї Т.Д. Дем'янюк. *Інноватика у вихованні*. 2022. № 15. С. 124–132.
22. Сойчук Р. Теоретико-прикладний аспект виховання національної солідарності в учнівської молоді. *Інноватика у вихованні*. 2019. С. 42–50.
23. Сойчук Р.Л., Грицай Н.Б. Сутнісна характеристика феномену національної солідарності студентської молоді в умовах викликів сьогодення. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 3(43). С. 123–130.

#### REFERENCES

1. Bekh I. (2003) *Vykhovannja osobystosti* : u 2 kn. Kn. 1 : *Osobystisno orijentovanyj pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady*. [Personality education: Person-oriented approach: theoretical and technological foundations]. Kyjiv : Lybidj. 280 p. [in Ukrainian].
2. Vashhenko Gh. (1994) *Vykhovnyj ideal*. [Educational ideal]. Poltava: Poltavskyj visnyk. 212 p. [in Ukrainian].
3. Vyshnevskyj O. (2006) *Teoretychni osnovy suchasnoji ukrajinskoji pedagoghiky* : navch. posib. [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy: teaching. Manual]. Droghobych : Kolo. 326 p. [in Ukrainian].
4. Ghnatjuk V.M. (1998) *Upravlinnja systemoju nacionalnogho vykhovannja uchniv zaghaljnoosvitnjoji shkoly: metod. posib*. [Management of the system of national education of secondary school students: method. Manual]. Kyjiv : Orijanj. 120 p. [in Ukrainian].
5. Ghoncharenko S.U. (1997) *Ukrajinskyj pedagoghichnyj slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyjiv : Lybidj. 376 p. [in Ukrainian].
6. Dem'janjuk T.D., Duljanycjka S.Je., Lysenko O.M. (2011) *Vykhovannja ghumanistychno sprjamovanoji osobystosti* : navch.-metod. posib. [Education of a humanistically oriented personality: educational method. manual]. Rivne : Volyn. oberehy. 236 p. [in Ukrainian].
7. *Dukhovno-kuljturni cinnosti vykhovannja Ljudyny* (2013): monoghrafija [Spiritual and cultural values of human education: monograph] / za red. Gh.P. Shevchenko, T.L. Antonenko, O.S. Bjelykh ta in. Lughansjk : NOULIDZh. 332 p. [in Ukrainian].

8. Kremenj V.Gh. (2010) *Filosofija nacionalnoji ideji : Ljudyna. Osvita. Socium*. [Philosophy of the national idea: Man. Education. Society]. 2-ghe vyd., pererobl. Kyjiv: Ghramota. 576 p. [in Ukrainian].
9. Kuzj V.Gh. (1993) *Osnovy nacionaljnogho vykhovannja : konceptualjni polozhennja* [Basics of national education: conceptual provisions] / za zagh. red. V.Gh. Kuzja, Ju.D. Rudenka, Z.O. Serghijchuk. Kyjiv: Vyd. centr "Kyiv". 151 p. [in Ukrainian].
10. Kuzjminskij A.I., Omeljanenko V.L. (2003) *Pedagoghika : pidruchnyk* [Pedagogy: textbook]. Kyjiv: Znannja-Pres. 418 p. [in Ukrainian].
11. Kurljand Z.N. (1999) *Sutnistj procesu vykhovannja. Lekciji z pedagoghiky : navch. posib.* [The essence of the education process]. Odesa : Pivdenoukr. derzh. ped. in.-t im. K.D. Ushynskogho, pp. 10–13. [in Ukrainian].
12. Lavrychenko N.M. (2000) *Pedagoghika socializaciji: jevropejski abrysy : monohrafija* [Pedagogy of socialization: European outlines]. Kyjiv : ViRA INSAJT. 444 p. [in Ukrainian].
13. Lebidj I.V. (2002) Nacionaljni cinnosti u vykhovnomu procesi zaghaljnoosvitnjoji shkoly (teoretyko-metodologichnyj aspekt) [National values in the educational process of a comprehensive school (theoretical and methodological aspect)] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Umanj. 222 p. [in Ukrainian].
14. Martynjuk I.V. (1995) *Nacionaljne vykhovannja : teorija i metodologhija : metod. posib.* [National education: theory and methodology: method. manual]. Kyjiv : ISDO. 160 p. [in Ukrainian].
15. Mojsjuk N.Je. (1999) *Pedagoghika : navch. posib.* [Pedagogy: teaching. Manual]. 2-e vyd. Kyjiv. 350 p. [in Ukrainian].
16. Pustovit Gh.P. (2015) Teoretyko-prykladni skladovi innovacijnogho rozvytku systemy pozashkiljnoji osvity i vykhovannja. [Theoretical and applied components of innovative development of the system of out-of-school education and upbringing]. *Innovatyka u vykhovanni : zb. nauk. pr. / uporjad. O.B. Petrenko. Rivne : RDGHU, vol. 1, pp. 14–24.* [in Ukrainian].
17. *Filosofskij encyklopedychnyj slovnyk* (2002) [Philosophical encyclopedic dictionary] / NAN Ukrajiny, In-t filosofiji im. Gh.S. Skovorody / za zagh. red. : V.I. Shynkaruk, Je.K. Bystryckij, M.O. Bulatov ta in. Kyjiv : Abrys. 742 p. [in Ukrainian].
18. Lisova S.V. (2015) Problema zabezpechennja jakosti vyshhoji osvity z pozycij systemnogho pidkhodu [The problem of ensuring the quality of higher education from the standpoint of a systemic approach] *Profesijna pedagoghichna osvita : systemnyj pidkhid : monohrafija* [Professional pedagogical education: a systematic approach: monograph] / za red. O.A. Dubasjenjuk. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, pp. 160–172. [in Ukrainian].
19. Sojchuk R. (2016) *Vykhovannja nacionaljnogho samostverdzhennja v uchnivskoj molodi : monohrafija* [Education of national self-affirmation in student youth : monograph]. Rivne : O. Zenj. 416 p. [in Ukrainian].
20. Sojchuk R. (2020) Poghlyad na problemu formuvannja nacionalnoji identychnosti majbutnikh uchyteliv: vykhovnyj aspekt [A look at the problem of forming the national identity of future teachers: the educational aspect] *Profesijna pidgotovka majbutnikh pedagoghiv: teorija ta praktyka : monohrafija* [Professional training of future teachers: theory and practice: monograph] / O. Borovec ta in. ; za nauk. red. R. Sojchuk. Rivne : O. Zenj, pp. 8–24. [in Ukrainian].
21. Sojchuk R. (2022) Skhodzhennja do naciji cherez solidaristj: pedagoghichni ideji T.D. Dem'janjuk [Ascent to the nation through solidarity: pedagogical ideas of T.D. Dem'yanyuk]. *Innovatyka u vykhovanni*, no. 15, pp. 124–132. [in Ukrainian].
22. Sojchuk R. (2019) Teoretyko-prykladnyj aspekt vykhovannja nacionalnoji solidarnosti v uchnivskoj molodi [Theoretical and applied aspect of education of national solidarity in student youth]. *Innovatyka u vykhovanni : zb. nauk. pr. / uporjad. O. Petrenko. Rivne : RDGHU, pp. 42–50.* [in Ukrainian].
23. Sojchuk R.L., Ghrycaj N.B. (2022) Sutnisna kharakterystyka fenomenu nacionalnoji solidarnosti studentskoji molodi v umovakh vyklykiv sjoghodennja [Essential characteristics of the phenomenon of national solidarity of student youth in the conditions of today's challenges]. *Pedagoghichni nauky: teorija ta praktyka*, no. 3 (43), pp. 123–130. [in Ukrainian].

## РОЗДІЛ V. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

UDC 37.018.1:173:165.742

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-22>

### GESCHLECHTSSPEZIFISCHE SOZIALISATION VON VORSCHULKINDERN

**Lytwyschko O. M.**

*Kandidat der pädagogischen Wissenschaften,  
Hochschullehrerin am Lehrstuhl für Sozialpädagogik und Sozialarbeit  
Grygorij-Skovoroda-Universität in Perejaslaw  
Sukhomlynsky-Straße 30, Perejaslaw, Ukraine  
[orcid.org/0000-0002-9756-0658](https://orcid.org/0000-0002-9756-0658)  
[lytvyschko1980@gmail.com](mailto:lytvyschko1980@gmail.com)*

**Jazenko L. V.**

*Kandidatin der Pädagogischen Wissenschaften,  
Dozentin am Lehrstuhl für Sozialpädagogik und Sozialarbeit  
Grygorij-Skovoroda-Universität in Perejaslaw  
Suchomlynsky-Straße 30, Perejaslaw, Ukraine  
[orcid.org/0000-0002-0841-9610](https://orcid.org/0000-0002-0841-9610)  
[lianayatsenko72@gmail.com](mailto:lianayatsenko72@gmail.com)*

**Zachepa I. M.**

*Hochschullehrerin am Lehrstuhl für Fremdsprachen und Übersetzung  
Nationale Luftfahrtuniversität  
Lubomyr-Husar-Prospekt 1, Kyjiw, Ukraine  
[orcid.org/0000-0003-0369-2869](https://orcid.org/0000-0003-0369-2869)  
[i\\_zachepa@ukr.net](mailto:i_zachepa@ukr.net)*

**Schlüsselwörter:**

*die Sozialisation, die geschlechtsspezifische Sozialisation, Kinder im Vorschulalter, das Märchen, ein Werk der Fiktion, Geschlechtervorstellungen, die Familie, das Vorschulalter, die Anpassung eines Vorschulkindes, die vorschulische Einrichtung.*

In dem vorliegenden Beitrag wurde das Konzept der „geschlechtsspezifischen Sozialisation“ durch die Offenlegung seiner Bestandteile wie „Sozialisation“ und „Geschlecht“ konkretisiert, wie auch die geschlechtsspezifische Sozialisation von Vorschulkindern mit Hilfe von den fiktionalen Werke analysiert. Die geschlechtsspezifische Sozialisation wurde hier als der Prozess der Aneignung der sozialen (Geschlechts-)Rollen eines Individuums durch die Gesellschaft sozusagen von Geburt an je nachdem verstanden, ob man als Mann oder Frau geboren wurde.

Aufgrund der Offenlegung des Begriffs „die geschlechtsspezifische Sozialisation“ wurde auch der Begriff der „Geschlechtervorstellungen“ bestimmt, die eigentlich Primärwissen sind, das im Vorschulalter aktiv geformt wird und die Grundlage zur Geschlechtsidentität ist. Das Vorschulalter wurde als eine Zeit der aktiven Bewältigung von Sozialisationsmechanismen, der Aneignung von Normen des Sozialverhaltens und der zwischenmenschlichen Interaktion, des Erwerbs der sozialen Wertorientierungen, der Erprobung der sozialen Rollen gründlich analysiert.

Die wichtigste soziale Institution, in der ein Kind aufwächst und sich entwickelt und mit deren Hilfe sein Eintritt in das öffentliche soziale Umfeld erfolgt, ist die Familie. Anhand von den Geschlechtervorstellungen, durch die die Geschlechtererfahrungen von den Kindern erworben werden, wurden



die Kinder im höheren Vorschulalter bedingt in folgende Gruppen eingeteilt: die Geschlechtsgruppe (ein klares Bewusstsein für sexuelle Vorlieben und Orientierungen nur gegenüber Angehörigen des eigenen Geschlechts), die gleichberechtigte Gruppe Typ (die positive Einstellung zum eigenen Geschlecht, das durchschnittliche Bewusstsein von den Geschlechtsmerkmalen), die Androgyne-Gruppe (eine positive Wahrnehmung des eigenen und des anderen Geschlechts, ein geringes Gewicht der Stereotypen).

Es wird darauf hingewiesen, dass es dank der geschlechtsspezifischen Sozialisation des Vorschulkindes das Anpassungsprozesses des Kindes an die Gesellschaft gibt, wie das soziale und persönliche Wachstum, die Bildung eines Individuums in der Gesellschaft, die Festlegung den spirituellen, moralischen und persönlichen Eigenheiten älterer Vorschulkinder, werden die sozialen Beziehungen und Charaktereigenschaften gebildet, die sozialen Kommunikationserfahrungen mit anderen Menschen gesammelt. Es wurde darauf beachtet, dass fiktionale Werke wie Gedichte, Geschichten, Fabeln, Gleichnisse, Sprichwörter, Rätsel, Märchen eine wichtige Rolle im Prozess der geschlechtsspezifischen Sozialisation spielen. Die Aufmerksamkeit wurde auf die sozialisierende Wirkung des Märchens gerichtet. Es wird darauf behauptet, dass das Märchen also eine soziale Basis, eine Reihe von Verhaltensmodellen, die moralischen Entscheidungssituationen enthält, dank derer ein Vorschulkind seine Vorstellungen über die sozialen Welt herum erhält, die Menschen um sich herum kennenlernt und Geschlechterrollen in der Gesellschaft wahrzunehmen lernt.

## ГЕНДЕРНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДОШКІЛЬНИКА

**Литвишко О. М.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна  
orcid.org/0000-0002-9756-0658  
lytvyshko1980@gmail.com*

**Яценко Л. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна  
orcid.org/0000-0002-0841-9610  
lianayatsenko72@gmail.com*

**Зачепа І. М.**

*старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу  
Національний авіаційний університет  
просп. Любомира Гузара, 1, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0003-0369-2869  
i\_zachepa@ukr.net*

**Ключові слова:** соціалізація, гендерна соціалізація, діти дошкільного віку, казка, твори художньої літератури, гендерні уявлення, сім'я, період дошкільного дитинства, адаптація дитини дошкільного віку, заклад дошкільної освіти.

У статті обґрунтовано поняття «гендерна соціалізація» через розкриття його складових, якими є «соціалізація» і «гендер», та проаналізовано гендерну соціалізацію дітей дошкільного віку засобами творів художньої літератури. Гендерна соціалізація розглядається як процес засвоєння особистістю соціальної (гендерної) ролі, визначеної для неї суспільством із народження, залежно від того, чоловіком чи жінкою вона народилась. На основі розкриття поняття «гендерна соціалізація» виокремлено поняття «гендерні уявлення» – це первинні знання, які активно формуються у дошкільному віці і є основою гендерної ідентичності. Досить ґрунтовно охарактеризовано період дошкільного дитинства як період активного оволодіння механізмами соціалізації, привласнення норм соціальної поведінки та міжособистісної взаємодії, набуття соціальних ціннісних орієнтацій, випробовування соціальних ролей. Головним соціальним інститутом, в якому росте та розвивається дитина і за допомогою якого відбувається входження її у суспільне соціальне середовище, є сім'я. Згідно з гендерними уявленнями, за допомогою яких набувається гендерний досвід, дітей старшого дошкільного віку умовно поділили на такі групи: статевотипізовану (чітке усвідомлення дітей статевих переваг та орієнтацій лише на представників своєї статі), індіферентну (позитивне ставлення до власної статі, середній рівень усвідомлення гендерних особливостей) та андрогінну (позитивне сприйняття своєї і протилежної статі, невелика вага стереотипізованих поглядів). Зазначено, що завдяки гендерній соціалізації дошкільника відбувається процес адаптації дитини в суспільстві, соціально-особистісне зростання, становлення особистості в соціумі, закладаються духовні, моральні та особистісні риси дітей старшого дошкільного віку, формуються суспільні відносини, риси характеру, накопичується соціальний досвід спілкування з іншими людьми. Виокремлено, що в процесі гендерної соціалізації твори художньої літератури відіграють величезну роль, а саме: вірші, оповідання, байки, притчі, прислів'я, приказки, загадки, казки, іграшки. Зосереджено увагу на соціалізуючому впливі казки. Зазначено, що казка містить у собі соціальну основу, утримує набір моделей поведінки, ситуації морального вибору, завдяки чому дитина дошкільного віку набуває уявлень про довколишній соціальний світ, знайомиться з людьми, що її оточують, та вчиться сприймати гендерні ролі у суспільстві.

**Problemstellung.** Geschlechterfragen sind heute zu einem festen Bestandteil der wissenschaftlichen Forschung geworden, insbesondere in Sozialisationsfragen. In diesem Zusammenhang wird die geschlechtsspezifische Sozialisation von Vorschulkindern besonders relevant.

In den Studien von T. Alekseenko, R. Bilyk, B. Bratusya, A. Korinnaya, T. Kravchenko, I. Rogalska-Yablonska und anderen werden verschiedene Aspekte der Sozialisation der Persönlichkeit des Kindes hervorgehoben, einschließlich des Geschlechts.

Wie G. Andreeva feststellt: „Die Sozialisierung ist ein zweiseitiger Prozess, der einerseits das Sozialerfahrungslernen von einem Individuum durch den Eintritt in das soziale Umfeld und das System der sozialen Verbindungen umfasst; andererseits (in den Studien zu wenig betont) als Prozess der aktiven Reproduktion des Systems der sozialen Beziehungen von einem Individuum aufgrund seiner Aktivitäten und Handlungen, aktive soziale Einbeziehung“. Die

Sozialisation ist der Bildungsprozess einer Persönlichkeit, der mit „den ersten Minuten im Leben einer Person“ beginnt [1, S. 267].

Die Sozialisation einer Person erfolgt im Laufe ihrer Leben, die Grundlagen für den Erfolg dieses Prozesses werden aber in der Kindheit ausgeprägt.

Die Sozialisation ist nun als ein Bündel von Prozessen zu verstehen, die auf das Lernen des Normen- und Wertesystems, der Regeln und Verhaltensmodelle in der Gesellschaft, die Bildung der Haupteigenschaften von einer Person (wie Bewusstsein, Gefühle, Fähigkeiten) durch des Eintritts ins Gesellschaftsleben und des kreativen Spielens von eine Menge der sozialen Rollen beruhen. Diese Prozesse basieren auf einer Kombination aus spontaner Realitätserkenntnis und zielmäßigen Erziehungshandlungen, die von Sozialisationsagenten ausgehen und zur Selbsterziehung und Selbstbestimmung einer Person in der bestimmten Gesellschaftskultur beitragen“ [7, S. 43].

**Ziel des Artikels** ist es, die geschlechtsspezifische Sozialisation von Vorschulkindern durch Fiktion, und zwar Märchen festzustellen.

**Beitrag zum Hauptmaterial.** Um die geschlechtsspezifische Sozialisation von Vorschulkindern zu verstehen, muss zuvor kurz auf das Vorschulalter an sich eingegangen werden und deren Grundgedanken skizziert werden.

Das Vorschulalter ist eine Zeit der aktiven Bewältigung von Sozialisationsmechanismen, der Aneignung von Normen des Sozialverhaltens und der zwischenmenschlichen Interaktion, des Erwerbs der sozialen Wertorientierungen, der Erprobung der sozialen Rollen. Ein wichtiger Raum, der die Wirksamkeit der sozialen Bildung eines Individuums gewährleisten soll, ist die Familie – die wichtigste soziale Institution, die vor der Aufgabe steht, den optimalen Eintritt des Kindes in die Gesellschaft durch die Verinnerlichung ihrer Normen und kulturellen Werte zu fördern. Die persönliche Eigenschaften der Eltern, ihre Identität, die geschlechtsspezifischen Verhaltensmuster, die Beziehungsstile in der Familie haben einen erheblichen Einfluss auf die Persönlichkeitsbildung des Kindes [12, S. 466–473].

Daher ist es notwendig, nicht nur das Alter, sondern auch verschiedene Einflussinstitutionen auf die Sozialisation zu berücksichtigen. Diese Einflussinstitutionen oder Autoritäten sind Eltern, Kindergarten, Schulen, die Peers mit den zugehörigen Peergroups etc.

Die Familie wird von O. Kononko nicht nur als die erste, sondern auch als die wichtigste, unersetzliche Institution der Kindersozialisation in den ersten Lebensjahren, als der Hauptfaktor im normalen Anpassungsprozess eines Vorschulkindes an das Leben unter neuen Bedingungen verstanden [5, p. 29].

O. Kononko stellt auch fest, dass die Zeit der Vorschulkindheit „...das Stadium der Entstehung und Bildung einer Persönlichkeit, die Festlegung ihrer Wertgrundlage, die Bildung primärer Weltanschauungen“ ist [5, p. 29]. Die Forscherin behauptet: „Von der Wahrnehmung als Summe von Merkmalen bis zur Umsetzung eines systemischen Ansatzes; von der Betrachtung des Kindes als das Objekt der Assimilation an die äußeren Einflüsse hin zur Werden als Agenten des Lebens; von der Prioritätensetzung einer der Determinanten für die (biologische oder soziale) Entwicklung bis zur Bedeutungserkenntnis jeder von ihnen und der Aktivität des Individuums als eine grundlegende Fähigkeit, ein authentisches Subjekt im Leben zu werden und zu sein“ [5, S. 29].

Eine vorschulische Bildungseinrichtung ist auch eine sozialisierende Mikroumgebung für ein Kind, in der es sich weiterhin grundlegende Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten aneignet, die die Bildung seiner Fähigkeit gewährleisten, sich in der Umwelt zurechtzufinden, soziale Lebenserfahrung zu sam-

eln und angemessen auf Phänomene, Ereignisse, Menschen und die materielle Welt.

Mit der Aufnahme in eine vorschulische Bildungseinrichtung erscheint noch ein wichtiger Erwachsener im Leben des Kindes – ein Erzieher / eine Erzieherin. Die Wirksamkeit der Sozialisation des Kindes hängt von der Kommunikation mit ihm und seinem Verhalten ab. Durch die psychologischen Mechanismen wie Ansteckung, Nachahmung, Suggestion nimmt das Kind seinen Einfluss sowohl bewusst als auch unbewusst wahr [7, p. 26].

Eltern sollten bei der Erziehung ihres Kindes darüber nachdenken, welche Erfahrungen das Kind in und außerhalb der Familie macht, welche Interessen es hat, ob es sich organisatorische Fähigkeiten aneignet, ob es sich aktiv an verschiedenen Aktivitäten beteiligen kann, welchen Grad an kognitiver Aktivität es hat, wie es spricht, welches Vokabular das Kind hat, ob es sich selbst sicher ist, wie gut es mit anderen kommuniziert usw. [11, p. 34].

Innerhalb der ersten Sozialisationsinstitutionen (die Familie, der Kindergarten, die Kindergesellschaft) werden in dieser Kindheit die grundlegenden allgemeinmenschlichen Fähigkeiten und Kenntnisse, Qualitäten und Eigenschaften erworben, deren Fehlen ein erfülltes Leben einer Person in der Gesellschaft unmöglich macht. Da werden auch die Werte der Einstellung des Kindes gebildet.

Durch einen Sozialisationsprozess des Kindes in der Familie, Umfeld, Vorschulerziehungseinrichtung wird also der Prozess der geschlechtsspezifischen Sozialisation des Kindes beobachtet.

Die geschlechtsspezifische verstehen wir als der Prozess der Aneignung der sozialen (Geschlechts-) Rollen eines Individuums durch die Gesellschaft sozusagen von Geburt an, je nachdem, ob man als Mann oder Frau geboren wurde.

Die geschlechtsspezifische Sozialisation ist Teil des allgemeinen Sozialisationsprozesses, der durch Anpassung, Integration, Selbstentwicklung und Selbstverwirklichung eines Individuums in der Gesellschaft zustande kommt. Als Ergebnis der geschlechtsspezifischen Sozialisation erwirbt das Individuum soziale Erfahrungen, psychosexuelle Einstellungen und Werte, etablierte Verhaltensweisen und die Ausbildung eines sexuellen Bewusstseins [3].

Im Prozess der geschlechtsspezifischen Sozialisation werden die Fähigkeiten der Interaktion von Kindern nicht nur mit Eltern, sondern auch mit Erwachsenen (z. B., Erziehern) und Gleichaltrigen des gleichen und des anderen Geschlechts sowie geschlechtsspezifische Vorstellungen von Geschlechtsidentität und Geschlechterrollen gebildet sind geformt.

Die Geschlechtervorstellungen sind Primärwissen, das im Vorschulalter aktiv geformt wird und die Grundlage zur Geschlechtsidentität ist. Sie spiegeln ein verallgemeinertes Bild von der Weiblichkeit,

Männlichkeit, Androgynität, von sexueller Nichtdifferenzierung wider, die im Sozialisationsprozess assimiliert werden. Dank der gebildeten Geschlechtervorstellungen erwirbt eine Person ein individuelles Geschlechtererleben, das sich in den Verhaltens-, emotionalen und motivationalen Manifestationen der Persönlichkeit widerspiegelt [10].

Auf diesem Grund können die Kinder im höheren Vorschulalter in die folgenden Gruppen eingeteilt werden:

**Die Geschlechtsgruppe.** Diese Kinder zeichnen sich durch ein klares Bewusstsein für sexuelle Vorlieben und Orientierungen nur gegenüber Angehörigen des eigenen Geschlechts aus. Die Geschlechtsebene „Ich“ von diesen Kindern ist durch Nachahmung, einfache Nachahmung von Geschlechterstereotypen gekennzeichnet. Es ist wichtig, dass sie erkennen, dass sich Männer und Frauen so oft so unterschiedlich verhalten können.

**Die gleichgültige Gruppe.** Typische Merkmale: die positive Einstellung zum eigenen Geschlecht, das durchschnittliche Bewusstsein von den Geschlechtsmerkmalen. Durch die verbale Bereitschaft zu der emotionalen Empathie und den gemeinsamen Aktivitäten mit dem anderen Geschlecht zeigen Kinder dieser Gruppe ihnen gegenüber im realen Verhalten Missverständnisse und Aggressivität. Sie haben auch Schwierigkeiten und Konflikte bei Spielen und der Kommunikation mit Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts.

**Die androgyne Gruppe.** Die Leitmerkmalen der Jungen und Mädchen dieser Gruppe sind: eine positive Wahrnehmung des eigenen und des anderen Geschlechts, ein geringes Gewicht der stereotypen Ansichten. In ihrem Verhalten und Spielen zeigen die Kinder ihre Bereitschaft zu Interaktionen und Kooperationen mit den Gleichaltrigen sowohl des eigenen als auch des anderen Geschlechts und appellieren mehr an persönliche Qualitäten, was zur Flexibilität ihres Verhaltens beiträgt, ihre Entstereotypisierung, erzeugt einen intimen und persönlichen Stil der Kommunikation [4, S. 10–13].

In der Vorschulzeit passt sich das Kind an das soziale Umfeld an. Es werden die ethischen, moralischen, kulturellen, körperlichen, geistigen, spirituellen Aspekte der Persönlichkeit entwickelt, die Normen und Verhaltensregeln in der Gesellschaft gebildet. So geht der Prozess der geschlechtsspezifischen Sozialisation. Von besonderer Bedeutung ist in unserer Zeit nicht nur die geschlechtsspezifische Sozialisation, sondern auch die Mittel, mit deren Hilfe dieser Prozess durchgeführt wird.

Dank der geschlechtsspezifischen Sozialisation des Vorschulkindes gibt es das Anpassungsprozesses des Kindes an die Gesellschaft, das soziale und persönliche Wachstum, die Bildung eines Individuums in der Gesellschaft, die Festlegung den spirituellen,

moralischen und persönlichen Eigenheiten älterer Vorschulkinder, werden die sozialen Beziehungen und Charaktereigenschaften gebildet, die sozialen Kommunikationserfahrungen mit anderen Menschen gesammelt. Dank der geschlechtsspezifischen Sozialisation des Vorschulkindes gibt es die Menschlichkeit, die Beherrschung von sozialen Verhaltensnormen in verschiedenen Lebenssituationen, die Aufbau der harmonischen und freundschaftlichen Beziehungen zu Gleichaltrigen und Erwachsenen.

Die Grundkomponente der Vorschulerziehung sieht vor, dass die Vorschulkinder im Zustand sind, die poetischen und Prosainhalte vollständig zu wiedergeben, die Gefühle und Handlungen der Hauptpersonen mit eigenen vergleichen und eine persönliche Position zu Handlungen und Helden zum Ausdruck zu bringen, die Bestandteile eines Werkes wie der Anfang, der Hauptteil, das Ende, Wiederholungen zu unterscheiden. Die Vorschulkinder mussten auch Gedichte auswendig vorsprechen, ukrainische Volksmärchen nacherzählen, mündliche Volkskreativität in Spielen, Inszenierungen, Unterhaltung, Folkloreferien zu nutzen. Dazu mussten auch selbst den Reim und die Wortschöpfung wie die Fortsetzung eines Märchens oder einer Geschichte versuchen, die figurativen Sprachfähigkeiten und kreative Aktivitäten wie die Interesse an die Lieblingswerkene zu zeigen [2, p. 18].

Die Werke der schönen Literatur sind ein ständiger Begleiter der Sozialisation der jüngeren Generation. Die geschlechtsspezifische Sozialisation beruht nun auf der Annahme, dass Jungen und Mädchen bereits von klein an, sozusagen von Geburt an, verschiedenartig sozialisiert und somit weiblich oder männlich geprägt werden. Dies beinhaltet Erwartungen, Möglichkeiten oder auch das Vorleben der verschiedenen Geschlechterrollen. Hier muss festgehalten werden, dass die geschlechtsspezifische Sozialisation, nicht in allen Gesellschaften gleich abläuft. Je nach Kultur und Geschichte einer Gesellschaft unterscheidet sich nicht nur die Art und Weise, wie die geschlechtsspezifische Sozialisation stattfindet, sondern auch wie sie verstanden wird [8].

Daher ist es ganz natürlich, dass sich ähnliche Informationen auch in der Kinderliteratur widerspiegeln, die Geschlechterverhältnisse lehren und auf solche Weise in einer „verschlüsselten“ Form die in der Gesellschaft verbreiteten Geschlechterstereotypen vermitteln, die die Grundlage für den Konstruktionsprozess für Geschlechtsdifferenzen bilden und ihrer Assimilation fördern.

Fiktionale Werke spielen eine wichtige Rolle im Prozess der geschlechtsspezifischen Sozialisation: Gedichte, Geschichten, Fabeln, Gleichnisse, Sprichwörter, Rätsel, Märchen, die das Kind in die Welt der Erwachsenen einführen, die bestimmten Verhaltensregeln in der heutigen komplexen Gesellschaft lehren.

Dazu gehört auch das Spiel, in dem die Kinder die Rolle von jenen Menschen spielen, mit denen sie sich identifizieren. Jede Fiktion trägt einen gewissen sozialisierenden Aspekt, mit dessen Hilfe die moralischen Normen und Verhaltensregeln, Lebenswerte gebildet und die grundlegenden sozialen Funktionen des Zusammenlebens in der Gesellschaft festgelegt werden.

Aus Märchen, Gedichten, Erzählungen könnten Kinder männliche Eigenheiten wie Mut, Verantwortungsbewusstsein, Ausdauer, Hilfsbereitschaft für Schwache lernen und auch, dass diese Eigenheiten nicht nur für die erwachsenen Männer, sondern auch für die Jungen charakteristisch sind. Aus den anderen Märchen könnten sie die Weisheit, das Geduld, die Barmherzigkeit, die Zärtlichkeit und die Liebe der Frauen zu Kindern kennen lernen. Das heißt, die Vorstellung von Weiblichkeit und Männlichkeit wird somit damit geprägt.

Ein Märchen ist ein sozialisierendes, humanes Erziehungsmittel eines Vorschulkindes, bei dem das Kind die Position des Sozialisationssubjekts einnimmt. Jedes Märchen hat eine erzieherische und sozialisierende Wirkung, weil das die Eigenschaften wie die Freundlichkeit, den Anstand, den Fleiß, die Ehrlichkeit erzieht. Das Kind kann damit seine Sprache mit neuen Wörtern bereichern, die Lebensregeln in der modernen Gesellschaft wie auch die Kommunikation mit den Gleichaltrigen lernen, die heimliche Flora und Fauna kennen lernen, in sich eine positive Einstellung zu allem bilden. In den Märchen stehen eine vollständige Liste der menschlichen Beziehungen und Gefühle, die im realen Leben existieren, den Kindern zur Verfügung [8, p. 94].

Die Lieblingsmärchen aus der Kindheit bestimmen das künftige Schicksal eines Menschen. Es ist also weiter anzunehmen, dass die Kinder durch die Geschlechterbilder ihrer Lieblingshaupthelden zu einem angemessenen Selbstverständnis kommen können. Das heißt, das Lesen oder Hören von den Werken der schönen Literatur beeinflusst die Bildung von einer Geschlechtspersönlichkeit. So wächst das Kind dank des Buches in die Geschlechterkultur einer Gesellschaft hinein, in der das eigentlich lebt und sich entwickelt.

Dank des Märchens wird seine Einstellung zur Umwelt geformt – das Weltbild des Kindes.

In den Märchen gibt es eine klare Aufgabenverteilung zwischen den Geschlechtern. Sie bieten typische

Verhaltensmuster, lehren, andere Menschen zu verstehen, sich ein Ziel zu setzen und es schrittweise zu erreichen, seine Meinung zu verteidigen, keine Angst vor Hindernissen zu haben. Das Lesen von Büchern mit der klaren Geschlechterstereotypisierung führt zu der Zunahme des geschlechtstypischen Verhaltens in den Kinderspielen. Die Kinderliteratur wird meist von männlichen Charakteren dominiert und Frauen werden ausschließlich in der Rolle der Herdenpflegerin dargestellt, wenn die Männer weitere Möglichkeiten im Leben und in der Gesellschaft besitzen. Solche Geschichten können den Kindern beibringen, dass die Welt, außer der Erziehung, den Männern gehört und Frauen darin die Rolle von Untergeordneter spielen. Dazu gehören die folgenden ukrainischen Volksmärchen und Märchen der ausländischen Schriftsteller: „Fuchsschwester und Wolfsbruder“, „Ziege und Widder“, „Die beinverletzte Ente“, „Ziege namens Dereza“, „Elternratschläge“ (eine Sammlung von Märchen), („Dornröschen“, „Eselleder“, „Bremer Stadtmusikanten“, „Schneewittchen und die sieben Zwerge“, „Schneekönigin“, „Das hässliche Entlein“, „Wilde Schwäne“, „Die Prinzessin auf der Erbse“, usw.)

**Schlussfolgerungen.** Daraus folgt, dass das Märchen ein wichtiges Sozialisationsmittel für Vorschulkinder ist, mit dessen Hilfe es sich in einer einfachen Form Vorstellungen über die Umgebung und die soziale Welt aneignet, die Menschen um sich selbst kennenlernt und sich in der menschlichen Gesellschaft wahrzunehmen lernt, die Grundregeln des Verhaltens, der Kommunikation und des Auftretens von Geschlechterrollen im sozialen Umfeld lernt [9, S. 166].

Jedes Märchen enthält also eine soziale Basis, enthält eine Reihe von Verhaltensmodellen, die moralischen Entscheidungssituationen, dank derer ein Vorschulkind seine Vorstellungen über die soziale Welt herum erhält, die Menschen um sich herum kennenlernt und Geschlechterrollen in der Gesellschaft wahrzunehmen lernt, die sozialmoralischen Werte und Normen assimiliert, die Erfahrungen mit den sozialen Beziehungen erwirbt, die eigene Position verteidigen lernt, die Grundregeln des Verhaltens, der Kommunikation und des Zusammenlebens in der Gesellschaft beherrscht, aktuelle und fertige Methoden zur Lösung der Lebensprobleme in der Kindergemeinschaft und dem sozialen Umfeld bekommen kann.

#### LITERATURVERZEICHNIS

1. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. Москва : Аспект Пресс, 2003 С. 267.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Авт. кол-в: Богущ А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
3. Каширская И.К. Социально-психологический анализ основных источников информации и процесс гендерной социализации. *Вопр. психологии*. 2003. № 6.
4. Кікінеджи О. Гендерне виховання змалку. *Дошкільне виховання*. 2006. № 3. С. 10–13.

5. Кононко О.Л. Про базову програму розвитку дошкільника «Я у світі». *Дошкільне виховання*. 2008. № 8. С. 29.
6. Кравченко Т.В. Соціалізація особистості й соціальне середовище. *Теоретико-методичні проблеми дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Вип. 9. Київ, 2006. Кн. 2. С. 23–29.
7. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи. *Монографія*. Київ : Фенікс, 2009. С. 43
8. Литвишко О.М. Казка – засіб формування основ соціальної компетентності дітей 5–6 років. *Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M.A. Zhurba-February#11*. Монреаль : СРМ «ASF», 2017. Р. 95–100.
9. Литвишко О.М. Казка у дошкільному навчальному закладі як основна умова формування основ соціальної компетентності дітей 5-6 років. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / ред. кол.: Безлюдний О.І. (гол. ред.) та інші. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. Випуск 56. С. 159–166.
10. Малкович М.М. Ідентифікація як механізм формування гендерних уявлень у дошкільному віці. URL: [https://eprints.oa.edu.ua/2541/1/Malkovych M.M](https://eprints.oa.edu.ua/2541/1/Malkovych%20M.M) (дата звернення: 22.03.2023).
11. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : *монографія* / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін. ; за заг. ред. О. Рейпольської К. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.
12. Соціальний простір сім'ї та його вплив на соціалізацію дитини. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. Вип. 18, кн. 2. С. 466–473.

#### REFERENCES

1. Andreeva, Gh. M. (2003) *Socyaljnaja psyhologhyja: Uchebnyk dlja vysshykh uchebnykh zavedenij* [Social psychology]. Moskva: Aspekt Press, pp. 267 [in Russian].
2. Boghush, A. M., Bjeljenjka Gh., V., Boghinich, O. L., Ghavrysh, N. V., Dolynna, O. P., Iljchenko, T. S., Kovalenko, O. V., Lysenko, Gh. M., Mashovecj, M. A., Nyzkovsjka, O. V., Panasjuk, T. V., Pirozhenko, T. O., Ponimansjka, T. I., Sidjeljnjkova, O. D., Shevchuk, A. S., Jakymenko, L. Ju.. (2002) *Bazovyj komponent doshkiljnoji osvity* [Basic component of preschool education]. Kyjiv: Vydavnytstvo, 26 pp. [in Ukrainian].
3. Kashyrskaja, Y. K. (2003) *Socyaljno-psyhologhycheskyj analiz osnovnykh ystochnykov ynformacyu y process ghendernoj socyalyzacyu* [Socio-psychological analysis of the main sources of information and the process of gender socialization]. *Vopr. Psyhologhyy*, no. 6 [in Russian].
4. Kikinedzhi, O. (2006) *Ghenderne vykhovannja zmaluku* [Gender education from an early age]. *Doshkiljne vykhovannja*, no. 3, pp.10 – 13. [in Ukrainian].
5. Kononko, O. L. (2008) *Pro bazovu proqramu rozvytku doshkiljnynka “Ja u sviti”* [About the basic preschool development program “I am in the world”]. *Doshkiljne vykhovannja*, no. 8, pp. 29 [in Ukrainian].
6. Kravchenko, T. V. (2006) *Socializacija osobystosti j socialjne seredovyshhe* [Socialization of personality and social environment]. *Teoretyko-metodychni problemy ditej ta uchnivskojki molodi* : zb. nauk. pr. vol. 9. Kyjiv. kn. 2. pp. 23–29 [in Ukrainian].
7. Kravchenko, T. V. (2009) *Socializacija ditej shkilnogho viku u vzajemodiji sim'ji i shkoly* [Socialization of school age children in the interaction between family and school]. *Monoghrafija*. Kyjiv: Feniks, pp. 43 [in Ukrainian].
8. Lytvyshko, O. M. (2017) *Kazka – zasib formuvannja osnov socialjnoji kompetentnosti ditej 5-6 rokiv* [A fairy tale as a means of forming the social competence foundations of the 5-6 years old children]. *Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M.A. Zhurba-February#11*. Yzd-vo: SPM “ASF” (Kanada, Monrealj), pp. 95–100 [in Ukrainian].
9. Lytvyshko, O. M. (2017). *Kazka u doshkiljnomu navchaljnomu zakladi jak osnovna umova formuvannja osnov socialjnoji kompetentnosti ditej 5-6 rokiv* [A fairy tale in a preschool educational institution as a basic condition in formation the social competence foundations of the 5-6 years old children]. *Psyhologho-pedagoghichni problemy siljsjkoji shkoly: zbirnyk naukovykh pracj Umansjkogho derzhavnogho pedagoghichnogho universytetu imeni Pavla Tychyny*. Umanj: FOP Zhovtyj O. O. vol. 56., pp. 159–166 [in Ukrainian].
10. Malkovych, M. M. *Identyfikacija jak mekhanizm formuvannja ghendernykh ujavenj u doshkiljnomu vici* [Identification as a mechanism of formation the gender ideas in a preschool age] [https://eprints.oa.edu.ua/2541/1/Malkovych M.M](https://eprints.oa.edu.ua/2541/1/Malkovych%20M.M) (data zvernennja: 22.03.2023) [in Ukrainian].
11. n. a. (2018) *Socializacija ditej starshogho doshkiljnogho viku v umovakh DNZ : monoghrafija* [Socialization of senior preschool age children in the conditions of PEI]/ N. Ghavrysh, O. Rejpoljsjka ta in.; za zagh. red. O. Rejpoljsjkoji K. Kropyvnyckyj: Imeks-LTD. 280 pp. [in Ukrainian].
12. n. a. (2014) *Socialjnyj prostir sim'ji ta jogho vplyv na socializaciju dytyny* [The social space of the family and its influence on the socialization of the child]/ *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannja ditej ta uchnivskojki molodi: zb. nauk. pracj*. Kirovograd: Imeks-LTD. vol. 18, kn. 2. pp. 466–473. [in Ukrainian].

## ВІРТУАЛЬНА ЕКСКУРСІЯ ЯК СУЧАСНА ФОРМА РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Сторож В. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9502-8716](https://orcid.org/0000-0001-9502-8716)  
[storozhviktoriya@gmail.com](mailto:storozhviktoriya@gmail.com)*

**Ключові слова:** екскурсія,  
віртуальна екскурсія,  
інтерактивна екскурсія,  
інноваційна форма навчальної  
діяльності, дошкільна  
освіта, освітня діяльність,  
розвиваюча освіта,  
фотоподорож, відеоподорож,  
відеоекскурсія.

У статті розглядаються особливості віртуальної екскурсії як однієї із сучасних форм освітньої діяльності дошкільнят, що дає змогу підвищити пізнавальний інтерес сучасних дітей. Доведено, що використання віртуальних екскурсій формує у дітей дошкільного віку потреби в отриманні інформації, підвищує мотивацію до пізнання, формує активну особистісну позицію. Методологічну основу дослідження становлять праці психологів, педагогів, які створили передумови для комплексного підходу до вирішення завдань розвитку дітей дошкільного віку. Розглянуто основні форми проведення віртуальних екскурсій: фотоподорож, мультимедійні презентації, відеоекскурсії, інтерактивне спілкування за допомогою мережі Інтернет. Визначено основні етапи створення віртуальної екскурсії: підготовчий, основний, завершальний (результат), які включають у себе тему, цілі, завдання, зміст та маршрут екскурсії, збір матеріалу, оформлення презентації та відеоролика. У сучасному освітньому процесі особливу цінність становлять віртуальні екскурсії, наприклад по рідному місту, вони дають змогу будь-якої пори року опинитися в будь-якому куточку міста, що зазвичай недоступне через віддаленість та погодні умови. Виховання любові до рідного міста – це тривалий за часом та трудомісткий процес, який слід починати з дітьми якомога раніше. Знайомство з малою батьківщиною необхідно здійснювати систематично протягом тривалого часу, використовуючи опору на візуальне сприйняття, інакше не буде позитивного результату, буде втрачено інтерес до вивчення рідного міста. Під час ознайомлення старших дошкільнят із рідним містом показані можливі способи використання віртуальних екскурсій у навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти, система віртуальних екскурсій може бути використана в практичній діяльності дошкільних закладів. Доведено, що пізнавальний інтерес сучасного дошкільника успішно реалізується через організацію віртуальних екскурсій, підвищує мотивацію до пізнання, формує активну особистісну позицію у навколишньому світі.

## VIRTUAL TOUR AS A MODERN FORM OF WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN

**Storozh V. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology  
South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky  
Staroportofrankivska str., 26, Odesa, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-9502-8716  
storozhviktorya@gmail.com*

**Key words:** *tour, virtual tour, interactive tour, innovative form of educational activity, preschool education, educational activity, developmental education, photo tour, video tour, video tour.*

The article examines the features of a virtual excursion as one of the modern forms of educational activity of preschoolers, which allows to increase the cognitive interest of modern children. It has been proven that the use of virtual excursions forms preschool children's needs for obtaining information, increases motivation to learn, and forms an active personal position. The methodological basis of the study consists of the works of psychologists and teachers who created the prerequisites for a comprehensive approach to solving the tasks of preschool children's development. The main forms of conducting virtual tours are considered: photo tour, multimedia presentations, video tours, interactive communication using the Internet. The main stages of creating a virtual tour are determined – preparatory, main, final (result), which include the topic, goals, tasks, content and route of the tour, collection of material, design of the presentation and video clip. In the modern educational process, virtual excursions, for example, to one's hometown, are of particular value, they allow you to be in any corner of the city at any time of the year, which is usually inaccessible due to remoteness and weather conditions. Cultivating love for one's hometown is a long and time-consuming process that should be started with children as early as possible. Acquaintance with the small Motherland must be carried out systematically for a long time, using reliance on visual perception, otherwise there will be no positive result, interest in studying the native city will be lost. When familiarizing older preschoolers with their hometown, possible ways of using virtual excursions in the educational process of preschool education institutions are shown, the system of virtual excursions can be used in the practical activities of preschool institutions. It has been proven that the cognitive interest of a modern preschooler is successfully realized through the organization of virtual excursions, increases the motivation to learn, and forms an active personal position in the surrounding world.

**Постановка проблеми.** У столітті комп'ютерних технологій щохвилини з'являється новий винахід, який допомагає пізнавати навколишній світ, щоразу ще цікавіше і більш простіше у використанні. Нам, педагогам, необхідно йти в ногу з часом, стежити за досягненнями науки та техніки, використовувати свою педагогічну майстерність, щоб зробити навчально-виховний процес пізнавальним, цікавим, різнобічно розвиваючим та виховуючим.

Однією із сучасних форм роботи є віртуальна екскурсія з дітьми дошкільного віку, яка змінила підхід до екскурсій, що спонукало до виникнення

інноваційних видів екскурсій – віртуальних та інтерактивних. Такі екскурсії мають низку переваг перед традиційними екскурсіями: не залишаючи будівлі закладу дошкільної освіти, можна відвідати та ознайомитися з об'єктами, розташованими за межами дитячого садка, міста і навіть країни, помилуватися красою природи свого краю та різних куточків нашої Батьківщини.

Автори комплексної програми «Українське дошкільля» рекомендують виховувати у дітей патріотичні почуття на регіональних прикладах історичних та краєзнавчих об'єктів, формувати уявлення про найбільші міста України, вчити



вшанувати видатних земляків минулого та сучасності [6].

Перш ніж розглядати особливості застосування віртуальної екскурсії в ЗДО та практичній роботі з дітьми дошкільного віку, доцільно уточнити сутність понять «екскурсія» та «віртуальна екскурсія».

Екскурсія (від лат. *excursio* – прогулянка, поїздка) – індивідуальне чи групове відвідування музею, визначного місця, виставки тощо. Показ об'єкта відбувається під керівництвом спеціаліста-екскурсовода.

Віртуальна екскурсія – це організаційна форма навчання, що відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів із метою створення умов для самостійного спостереження, збору необхідних фактів тощо [4].

Отже, віртуальна екскурсія (для дітей дошкільного віку) – це форма організації заняття або його частини, що відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів із метою створення умов для самостійного спостереження, збирання необхідних фактів. Основною перевагою даного виду екскурсії є можливість повторного перегляду, наочного бачення та використання інтерактивних завдань і т. д.

Особливу цінність являють собою віртуальні екскурсії по рідному місту, хоча у педагогічних науках цю тему розроблено недостатньо. Віртуальні екскурсії рідним містом допомагають сформувати у дітей любов, патріотизм, інтерес до історії рідного міста, традицій, виховувати доброту, людяність, почуття громадянськості. Віртуальні екскурсії по рідному місту дають змогу у будь-якому пору року опинитися в будь-якому куточку міста, що зазвичай недоступне через віддаленість та погодні умови.

Використання віртуальних екскурсій особливо актуально у закладах дошкільної освіти, що дає змогу реалізувати головний принцип сучасної системи освіти дошкільнят – принцип розвиваючої освіти, а також отримати візуальні відомості про місця, недоступні для реального відвідування, а педагогу – суттєво підвищити рівень інформаційної та комунікаційної компетентності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Методологічну основу нашого дослідження становлять праці психологів, педагогів, які створили передумови для комплексного підходу до вирішення завдань розвитку дошкільнят: Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, Д.Б. Ельконіна, К.Д. Ушинського та ін. Проблему створення розвивального середовища в закладі дошкільної освіти у різних аспектах відображено в наукових працях педагогів минулого та сучасності. Для нашого дослідження актуальними є ідеї щодо

розвитку дітей дошкільного віку (Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.), особистісно-орієнтованого навчання й виховання (Ш. Амонашвілі, І. Бех та ін.). В.О. Сухомлинський писав, що «любов до рідного краю, рідної культури, рідної мови починається з малого – з любові до своєї сім'ї, до свого житла, до свого дитячого садка» [3].

Віртуальна екскурсія є інноваційною формою навчальної діяльності, що спрямована не лише на отримання предметних знань, а й на формування комунікативних, пізнавальних, регулятивних навчальних дій, сприяє підвищенню інтересу не тільки до предмету, а й до культурної спадщини [2].

**Мета статті** – обґрунтувати методику проведення віртуальних екскурсій як сучасної форми роботи з дітьми дошкільного віку та впровадження їх у заклад дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі реформування дошкільної освіти необхідно, щоб екскурсії перетворювалися на регулярні загальнопізнавальні та розвивальні заняття. Віртуальна екскурсія може проводитися педагогом як самостійний освітній захід, так і бути його частиною або проектом. Основними формами проведення віртуальних екскурсій є:

- фотоподорож, мультимедійні презентації за допомогою програм PowerPoint, WebQuest, Canva («Живопис художників», «Народна іграшка», «Історія годинника», «Абетка дорожньої безпеки», «Які бувають професії», «Домашні тваринки» і т. д.);

- відеоекскурсії («Підводний світ», «Антарктида», «Як створюється книга», «Шоколадна фабрика», «Музей хліба», «Театр для дітей», «Екскурсія зоопарком», «Віртуальна екскурсія Україною», «Екскурсія моїм містом» і т. д.);

- інтерактивне спілкування за допомогою мережі Інтернет (наприклад, здійснити віртуальну екскурсію на робоче місце своїх батьків (проект «Я у мами (тата) на роботі»); познайомити дітей із дітьми ЗДО іншого міста (проект «Жити разом цікаво!»), сформулювати уявлення про школу в дітей старшої дошкільної групи (проект «Ура! Школа!») і т. д).

Автори освітньої програми «Дитина в дошкільні роки» рекомендують використовувати віртуальну екскурсію як сучасну інформаційно-комунікативну технологію на рівні з видовими відеофільмами, електронними каталогами, творчими сайтами для дітей [5].

Особливу роль відіграє підготовчий етап створення віртуальної екскурсії. Тема, цілі, завдання підбираються з урахуванням вікових особливостей та інтересів дітей. Зміст екскурсії – визначаються основні об'єкти, які її становлять, на що потрібно звернути особливу увагу дітей, із чим

необхідно познайомити. Маршрут екскурсії повинен відповідати повному розкриттю теми екскурсії, мати кілька зупинок, логічний ланцюжок подання інформації. Збір матеріалу – для підготовки використовуються особистий досвід, енциклопедії, словники, журнали, Інтернет. Оформлення презентації, відеоролика.

Етапи проведення віртуальної екскурсії:

1. Проведення віртуальної екскурсії.
2. Занурення дитини в сюжет організованої освітньої діяльності.
3. Повторний перегляд частин екскурсії за бажанням та інтересами дітей.
4. Завершення віртуальної екскурсії, рефлексія.

Віртуальна екскурсія має такі позитивні боки. Наприклад, під час віртуальних екскурсій змінюється взаємодія педагога з вихованцями, його активність поступається місцем активності вихованця, завдання дорослого – створити умови для їх ініціативи. Вихованці виступають повноправними учасниками, їхній досвід важливий щонайменше, ніж досвід дорослого, спонукає вихованців до самостійного пошуку, дослідження. Використання мультимедійних посібників звільняє педагога від підготовки великого обсягу наочних посібників (друкованих). Розширюються можливості взаємодії із «сучасними батьками», інформаційно-комунікативні технології привертають їхню увагу, завдяки яким вони стають активними учасниками навчального процесу.

В умовах сьогодення актуальним як ніколи є організація роботи з патріотичного виховання дошкільнят. Вона має бути заснована на вікових можливостях та психологічних особливостях дітей цього віку. У старшому дошкільному віці доцільно формувати моральні почуття на основі збагачення змісту, зростання усвідомленості, глибини та стійкості емоційних переживань.

Дитина змалечку повинна мати досвід емоційних учинків та переживань. Це може бути радість від допомоги матері, від того, що нагодував голодного щеня, та ін. Таким чином, дитина набуває емоційного досвіду, який важливий для подальшого повноцінного розвитку, зокрема для формування патріотизму.

Будь-який куточок нашої Батьківщини неповторний, унікальний за своєю природою, національним колоритом, історією. І про це мають знати діти, берегти це та розуміти. Виховання любові до рідного міста – це тривалий трудомісткий процес, який слід починати з дітьми якомога раніше. Здійснювати цей процес необхідно без примусу, систематично.

У старшому дошкільному віці діти повинні знати місто, де вони живуть, кілька його визначних пам'яток та особливостей. У цьому віці діти тренуються розповідати про те, де вони гуляли у

вихідні з батьками, які визначні пам'ятки бачили, що їм особливо сподобалося, здивувало.

Ефективною формою використання інформаційних технологій у ЗДО є віртуальні екскурсії. За допомогою віртуальних екскурсій ми можемо побувати у будь-якому куточку нашого міста, і не один раз, у будь-яку пору року. Віртуальна екскурсія дає змогу дітям наочно побачити у будь-який час те, про що розповів вихователь, відвідати будь-який куточок рідного міста: музеї, парки, майдани, пам'ятники архітектури і т. д.

Провести віртуальну екскурсію можна різними способами: фотоподорож, відеоподорож, відео-екскурсія. За допомогою віртуальних екскурсій у дітей розширюється словниковий запас, розвиваються пізнавальний інтерес, зв'язкова мова, спостережливість та мислення.

Віртуальні екскурсії вносять в освітній процес різноманітність, видовищність, доступність для засвоєння, вони є ефективною та цікавою формою подачі матеріалу. Використання віртуальних екскурсій засноване на педагогічних засадах науковості та наочності у навчанні.

Під час ознайомлення дітей із рідним містом педагог має дотримуватись основних дидактичних принципів: історизму, гуманізму, наочності, що розвиває навчання, інтеграції, диференціації у навчанні.

Так, під час вивчення теми «Моє місто» діти мають ознайомитися з основними пам'ятками рідного міста. Віртуальна екскурсія допоможе запам'ятати основні пам'ятки, їхню назву, як виглядають, зрозуміти масштаби міста, його основне призначення. За допомогою віртуальних екскурсій ми прищеплюємо інтерес до вивчення рідного міста, любов до міста, культури, традицій. У навчальному процесі віртуальні екскурсії дають змогу досягти високих результатів, роблять заняття цікавішими, якіснішими, видовищними.

Створення віртуальної екскурсії вимагає ґрунтовної попередньої підготовки. Спочатку необхідно дізнатися, що цікаво дітям, де вони хотіли б побувати, що хочуть побачити, можна разом скласти віртуальний маршрут екскурсії. Після цього треба визначити цілі та завдання екскурсії, підібрати необхідну літературу, вивчити об'єкти, що розглядаються, підготувати відео- та фотоматеріали, звуковий супровід. Далі йде складна робота над змістом екскурсії, написанням тексту.

Віртуальна екскурсія складається з обов'язкових частин: вступної бесіди, основної частини, результату. Вступна бесіда має містити нові цікаві відомості на тему, вона має зацікавити дітей предметами, з якими вони познайомляться під час екскурсії, налаштувати на отримання нових відомостей.

Під час складання тексту віртуальної екскурсії необхідно дотримуватися певних вимог до

побудови. Текст має бути коротким, лаконічним, відповідати показуваним фото- та відеоматеріалам. У віртуальні екскурсії можна включати ігрові прийоми, конкурси, вікторини, змагання, що дасть змогу урізноманітнити екскурсію, зробити її ще цікавішою, захоплюючою та емоційно насиченою. Під час екскурсії доречно у фоновому режимі вмикати музичний супровід, можливо як приклад використовувати класичну або народну музику, що відповідає віку дітей, це посилить ефект освітньої взаємодії на емоційне сприйняття нового матеріалу.

Попередня робота з батьками підкаже нові цікаві теми для вивчення, за допомогою батьків можна знайти новий матеріал на тему віртуальних екскурсій, зазвичай батьки із задоволенням беруть участь у пошуку цікавого матеріалу для екскурсій, приносячи багато цікавих фотографій, відеоматеріалів із краєвидами міста, а також сімейні матеріали. У результаті такої роботи педагоги можуть створити фото- та відеотеку. Це допоможе у визначенні тематики віртуальних екскурсій, полегшить працю у підборі матеріалу.

Проведення віртуальної екскурсії необхідно розпочинати зі вступної бесіди, у ході якої педагог пояснює дітям тему та цілі, а також зацікавлює їх, налаштовує на отримання певних відомостей про предмети або об'єкти, що розглядатимуться на екскурсії.

Для активізації діяльності дітей під час перегляду віртуальних екскурсій педагоги використовують прийом постановки проблемних питань на тему та зміст екскурсії, таким чином, активізується пізнавальна активність дошкільнят. Основним методом під час віртуальної екскурсії має залишатися спостереження.

У ході екскурсії необхідно спочатку ознайомити дітей з об'єктом загалом, розглянути його, визначити властивості. Використання художнього слова поліпшує та полегшує сприйняття, це можуть бути загадки, прислів'я, вірші та ін. Від цілісного сприйняття об'єкта ми повинні піти до поглибленого вивчення його частин, системного аналізу. Для якісного аналізу об'єкта необхідно використовувати питання різного типу, що націлюють увагу, активізують мислення, стимулюючи уяву. Протягом усієї екскурсії важливо підтримувати різними методами, способами та прийомами пізнавальну та інтелектуальну активність дітей. Слід наголосити, що для дитини дошкільного віку характерні короткочасність інтересів, нестійка увага, стомлюваність [1].

На кожній екскурсії чи після неї слід проводити невелику практичну роботу, під час якої діти можуть зробити щось своїми руками, наприклад сквер із пластиліну або намалювати парк кольоровими олівцями. Після екскурсії

можна зробити виставку робіт, щоб це побачили і батьки вихованців.

Наприкінці віртуальної екскурсії необхідно підбити підсумок, зробити висновки та узагальнення виконаної роботи, вислухати побажання дітей про те, що ще вони хочуть дізнатися, чи їм сподобалася екскурсія.

Віртуальна екскурсія дасть змогу познайомити дітей із різними тваринами, які зустрічаються у нашій природній зоні. Під час звичайної екскурсії це недоступно для дітей, а розгляд картинок повноцінного уявлення про тварину не дають. Таке знайомство підвищує інтерес до пізнання навколишнього світу, розвиває інтелект, збагачує соціальний досвід, сприяє розвитку ключових компетенцій, застосуванню здобутих знань у житті.

У ході повторних екскурсій діти можуть виступати в ролі екскурсоводів, це дає змогу якісно закріпити знання, розвиває зв'язкове мовлення та підвищує інтерес. Отже, безмежний пізнавальний інтерес сучасного дошкільника успішно реалізується через організацію віртуальних екскурсій.

Систематична, продумана робота з ознайомлення з рідним містом допоможе збагатити знання дітей про навколишній світ, про історичні та природні особливості міста, дасть змогу пробудити пізнавальний інтерес до вивчення міста, сприятиме вихованню любові та гордості за видатних людей, простих трудівників, які живуть і трудяться на благо міста. Цілеспрямована робота у цьому напрямі стане основою для формування справжнього патріотизму.

**Висновок.** Створюючи проекти віртуальних екскурсій тими чи іншими темами, педагоги поглиблюють знання, отримані у процесі самоосвіти, розширюють навички пошуку необхідної інформації, використовуючи всі можливі шляхи – як традиційно з книг, так і за допомогою Інтернет-сайтів. Окрім того, використання проєктного методу в освоєнні предметів культурологічного циклу сприяє соціалізації педагогів, дає змогу використовувати в практичній діяльності знання, уміння, навички, отримані під час підготовки віртуальних екскурсій, виховує інтерес до історії рідного краю та культури, розвиває естетичний смак, значно розширює художньо-естетичний простір педагогів загалом.

Таким чином, підготовка та проведення віртуальних екскурсій для дошкільнят, використання медіаматеріалів успішно ведуть до підвищення компетентності педагогів закладів дошкільної освіти. Використання віртуальних екскурсій формує у дітей дошкільного віку потреби в отриманні інформації, підвищує мотивацію до пізнання, формує активну особистісну позицію у навколишньому світі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Значення екскурсій для всебічного розвитку дошкільнят. URL: [https://studwood.net/2433243/pedagogika/znachennya\\_ekskursiy\\_vsebichnogo\\_rozvitku\\_doshkilnyat](https://studwood.net/2433243/pedagogika/znachennya_ekskursiy_vsebichnogo_rozvitku_doshkilnyat) (дата звернення: 19.03.2023).
2. Коваленко О.В. Використання віртуальних екскурсій як сучасних форм організації навчального процесу. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 9. С. 94–97.
3. Матвієнко П.І., Сімон О.П. Педагогічні погляди В.О. Сухомлинського у дошкільній Полтавщини. *Імідж сучасного педагога*. 2003. № 9(38). С. 5.
4. Подліняєва О.О. Віртуальна екскурсія у роботі вчителя. URL: [http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf\\_402-415.pdf](http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf_402-415.pdf) (дата звернення: 18.03.2023).
5. Програма «Дитина в дошкільні роки». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytkuditey/13programa-ditina-v-doshkilni-roki.pdf> (дата звернення: 17.03.2023).
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» / за заг. ред. О.В. Низковської. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 256 с. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytkuditey/Bilan\\_Programa\\_Ukrdoshkillja2017.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytkuditey/Bilan_Programa_Ukrdoshkillja2017.pdf) (дата звернення: 17.03.2023).

## REFERENCES

1. Znachennja ekskursij dlja vsebichnogo rozvytku doshkilnjat [The importance of excursions for the comprehensive development of preschoolers] Retrieved from: [https://studwood.net/2433243/pedagogika/znachennya\\_ekskursiy\\_vsebichnogo\\_rozvitku\\_doshkilnyat](https://studwood.net/2433243/pedagogika/znachennya_ekskursiy_vsebichnogo_rozvitku_doshkilnyat) (accessed 19 March 2023).
2. Kovalenko O.V. (2019) Vykorystannja virtualnykh ekskursij jak suchasnykh form orghanizaciji navchaljnogo procesu [The use of virtual excursions as modern forms of organization of the educational process] *Innovacijna Pedagoghika [Innovative pedagogy]* no 9, pp. 94–97.
3. Matvijenko P.I., Simon O.P. (2003) Pedagoghichni pohljady V.O. Sukhomlynsjkogho u doskilli Poltavshhyny [Pedagogical views of V.O. Sukhomlynskyi in the preschool of the Poltava region.] *Imidzh suchasnogo pedagogha [The image of a modern teacher]* no. 9(38), p. 5.
4. Podlinjajeva O.O. Virtualjna ekskursija u roboti vchytelja [A virtual tour of the teacher's work] Retrieved from: [http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf\\_402-415.pdf](http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf_402-415.pdf) (accessed 18 March 2023).
5. Prohrama "Dytyna v doshkilni roky" [The program "Child in preschool years"] Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/13programa-ditina-v-doshkilni-roki.pdf> (accessed 17 March 2023).
6. Prohrama rozvytku dytyny doshkiljnogho viku "Ukrajinsjke doshkillja" (2017) [Preschool Child Development Program "Ukrainian Preschool"] O. I. Bilan; za zagh. red. O.V. Nyzkovskoj. Ternopilj: Mandrivecj, p. 256. Retrieved from: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/Bilan\\_Programa\\_Ukrdoshkillja.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/Bilan_Programa_Ukrdoshkillja.pdf) (accessed 17 March 2023).

## РОЗДІЛ VI. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.016:811.161.2-057.875-054.6

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-24>

### ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-НЕФІЛОЛОГІВ НА ПЕРШОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ

**Гейченко К. І.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувачка кафедри мовної підготовки  
Запорізький державний медичний університет  
пр. Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-0294-8423](https://orcid.org/0000-0002-0294-8423)  
[geichenko.ei@gmail.com](mailto:geichenko.ei@gmail.com)*

**Рагіна Ж. М.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри мовної підготовки,  
декан I міжнародного факультету  
Запорізький державний медичний університет  
пр. Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-7823-5630](https://orcid.org/0000-0002-7823-5630)  
[ragrinazhanna@gmail.com](mailto:ragrinazhanna@gmail.com)*

**Соляненко О. Л.**

*старший викладач кафедри іноземних мов  
Запорізький державний медичний університет  
пр. Маяковського, 26, 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:** *мовна підготовка, іноземні студенти-нефілологи, комунікативна компетенція, етапи навчання, загальна та спеціальні цілі навчання.*

У статті розглядаються актуальні питання щодо мовної підготовки іноземних студентів, зокрема характеристика й особливості першого етапу навчання в закладі вищої освіти, урахування яких чинить вплив на ефективність викладання української мови як іноземної. Зазначені головна та спеціальні цілі початкового етапу мовної підготовки інофонів. Ми поділяємо думку викладачів-методистів, що провідне завдання мовної підготовки іноземців нефілологічних спеціальностей – сформувати в них комунікативну компетенцію в необхідному обсязі та досить високого рівня. Це необхідно, по-перше, для того щоб студенти були здатні до оволодіння спеціальними дисциплінами, які викладаються їм українською мовою паралельно з їхньою мовною підготовкою; по-друге, щоб оволодіння іноземною (українською) мовою допомагало іноземним студентам здійснювати комунікацію з носіями та представниками інших культур у побутових і навчально-професійних ситуаціях. Відомо, що практично всі мовні кафедри закладів вищої освіти організовують навчальний процес з урахуванням комунікативної методики на всіх етапах навчання. Як правило, навчальний процес

у закладі вищої освіти розділяється на певні етапи, у яких є свої цілі: початковий, або перший; основний, або поглиблений; завершальний.

За безперечної важливості всіх етапів особливим є перший, початковий, етап, який можна назвати адаптивним, тому що він закладає абсолютно новий для студентів режим праці саме вищого навчального закладу, нові форми й методи та, безумовно, нову взаємодію і спілкування.

Перший етап має загальну мету та свої спеціальні цілі, що зумовлені етапом (початок навчання в закладі вищої освіти) і вступним змістом дисципліни «Українська мова як іноземна».

У статті зроблено опис загальної та спеціальних цілей навчання цього етапу як із лінгвістичного, так і з психологічного аспектів. Важливо, що загальна мета як ідеальний результат мовної підготовки іноземних студентів-нефілологів може бути досягнута лише за умови адекватної реалізації всіх зазначених у статті проміжних цілей.

## FEATURES OF LANGUAGE TRAINING ORGANIZATION OF FOREIGN NON-PHILOLOGICAL STUDENTS AT THE FIRST STAGE OF EDUCATION

**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*

**Ragrina Zh. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Language Training,  
Dean of the 1st International Faculty  
Zaporizhzhia State Medical University  
Mayakovsky ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine  
ragrinazhanna@gmail.com*

**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:** *language training, non-philological foreign students, communicative competence, stages of learning, general and special learning goals.*

The article considers topical issues regarding the language training of foreign students, in particular, the characteristics and features of the first study stage at a higher educational institution, the consideration of which has an impact on the effectiveness of teaching Ukrainian as a foreign language. The main and special goals of the initial language training stage of non native speakers are indicated. We share the opinion of Methodist teachers that the main task of language training for foreigners of non-philology majors is to form communicative competence in them in the necessary volume and at a sufficiently high level so that students are, firstly, capable of mastering special disciplines that are taught to them in Ukrainian in parallel with their language training. And, secondly,

mastering a foreign (Ukrainian) language will help foreign students to communicate with speakers and representatives of other cultures in everyday educational and professional situations.

It is known that almost all language departments in higher educational institutions organize the educational process taking into account communicative methods at all stages of education. As a rule, the educational process in higher education is divided into certain stages, which have their own goals: initial or first; basic or advanced; finishing.

Despite the importance of all stages, the first, initial stage, which can be called adaptive, is still special, because it lays down a completely new work regime for students at a higher educational institution, new forms and methods, and, of course, new interaction and communication.

The first stage has a general goal and its own special goals, which are determined by the stage (the beginning of higher education) and the introductory content of the discipline "Ukrainian as a foreign language".

The article describes the general and special learning goals of this stage, both from the linguistic and psychological aspects. However, it is important that the general goal as an ideal language training result of foreign non-philological students can be achieved only if all the intermediate goals specified in the article are adequately implemented.

**Постановка проблеми.** Як відомо, відповідно до Концепції мовної освіти іноземці, які навчаються в нефілологічних закладах вищої освіти України, проходять декілька етапів навчання з дисципліни «Українська мова як іноземна», а саме:

- початковий, або перший;
- основний, або поглиблений;
- завершальний.

Усі ці етапи поєднані між собою, мають єдину загальну мету, доповнюють та продовжують один одного, проте кожен із них має свої спеціальні цілі.

Перший (початковий) етап у закладі вищої освіти може бути різним: I курс після підготовчого факультету, I курс без підготовчого факультету (це, наприклад, студенти, які отримують освітні послуги англійською мовою, або I курс заочного навчання). Однак усі варіанти першого етапу важливі та мають свої особливості: будуються на свідомості навчальної діяльності з опертям на значущий для іноземців мотив. Тому, мабуть, Г. Пальмер сказав: «Подбайте про навчальний етап, решта подбають самі про себе».

**Метою статті** є висвітлення спеціальних цілей мовної підготовки навчання іноземних студентів-нефілологів та опис особливостей першого етапу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Комунікативна методика навчання української мови на базі діяльності спілкування зобов'язує розглядати зумовленість етапів навчання загальними та спеціальними цілями навчання не тільки в плані лінгвістики, а й у психологічному плані.

Що являє собою із цих позицій перший етап навчання іншомовного мовлення іноземних студентів-нефілологів?

Перший етап – це вихідний ступінь у процесі навчання мовлення в контексті діяльності навчально-мовленнєвого спілкування, коли студент робить перші кроки до обраної професії. Тому адаптацію іноземців до нового мовного середовища та залучення їх до університетських умов через організовані заняття на мовних кафедрах ми вважаємо однією з найважливіших спеціальних цілей навчання української мови на першому (початковому) етапі.

Практика доводить, що ця мета успішно реалізовується в тому разі, якщо перетворити заняття на процес активного усномовленнєвого спілкування з тем, які зрозумілі й близькі студентам, наприклад «Запорізький державний медичний університет», «Наше місто», «Першокурсник», «Твоя майбутня професія», «Робочий день студента» тощо. Тема розуміється як предмет спілкування, тобто те, про що йдеться у процесі спілкування.

Поняття теми можна розглядати залежно від періодів спілкування на макро-, мезо- й мікрорівнях. На мезо- та мікрорівнях тема розпадається на підтеми, які конкретизуються ситуаціями комунікації. Макрорівень визначає обсяг мовних засобів, які необхідні для реалізації спілкування з усієї теми.

Такі матеріали стимулюють пізнавальний інтерес іноземців та є природною мотивацією для вивчення іншої іноземної мови.

Навчальне мовленнєве спілкування в такому випадку формує у студентів здатність до ідентифікації, виховує в них почуття емпатії та формує систему ціннісних орієнтацій. Крім того, у навчальному мовленнєвому спілкуванні чітко проявляються властивості особистості, зокрема

й мовні здібності студентів, що дає змогу викладачеві намітити правильні шляхи використання колективних та індивідуальних форм роботи під час їхньої мовної підготовки.

Аксіоматично, що спілкування є основною сферою функціонування мовлення. Тому зрозуміло, що навчання іноземної мови із самого початку – це процес навчання іншомовного мовленнєвого спілкування, у руслі якого формується іноземне мовлення інофонів.

В умовах аудиторних занять іншомовне мовленнєве спілкування, на нашу думку, повинне мати переважно міжособистісний (безпосередній) характер, що, як свідчать наукові дослідження, забезпечує найбільш оптимальні результати активізації мовних одиниць. Саме тому наступною важливою метою цього етапу ми вважаємо навчання іноземної мови в малих групах, де рівень активних мовленнєвих дій учасників спілкування зростає максимально. Проте сьогодні цієї умови чомусь не дотримуються, особливо під час онлайн-навчання, коли групи інофонів формуються з 20 й більше студентів.

Для реалізації вказаної нами мети на першому етапі доцільно пред'являти іноземцям навчальний матеріал, який утворює здебільшого активний мінімум, що забезпечує реальне іншомовне спілкування.

Під реальним спілкуванням розуміємо безпекладне сприйняття (розуміння) як усного, так і письмового тексту, а також продукування висловлювань згідно із закономірностями мови, що вивчається. Безумовно, досягнення такого рівня володіння українською мовою, яку вивчають іноземці, можливе за умови накопичення студентами достатнього обсягу мовних засобів, якими потрібно володіти активно. Однак на мовних кафедрах немовних факультетів спостерігається явний дефіцит аудиторного часу, тому важливо забезпечити високий темп нарощування обсягу цих засобів. Такий темп бажано брати із самого початку навчання. Ми маємо досвід пред'явлення до 40–50 лексичних одиниць у кожній темі, яка вивчається, тому що паралельно з мовною підготовкою студенти вивчають українською мовою також спеціальні дисципліни професійного спрямування.

Через явний брак часу для навчання української мови інофонів-медиків ми дотримуємося думки, що студенти повинні вивчати насамперед той матеріал, який має безпосереднє значення для їхньої професійної та побутової життєдіяльності, що збігається й із прагматичними запитамі самих іноземних студентів.

Забезпечення високого темпу нарощування активного мінімуму є також об'єктивною спеціальною метою першого етапу.

Не менш важливим для характеристики етапу є й питання якості накопичувального мовного матеріалу. Перші теми належать до тем побутового характеру та реалізуються переважно засобами загальнолітературної мови, яка вивчається.

Активним граматичним мінімумом на першому етапі є просте, питальне, спонукальне речення, часові форми дієслова, активні й пасивні конструкції, модальні дієслова та їхні еквіваленти, відмінкова парадигма іменників, прикметників, займенників. Відповідно до основних закономірностей засвоєння інформації на цьому етапі більш результативним є узагальнене подання лексико-граматичного матеріалу, що дає можливість студентів розглядати кожне окреме граматичне явище в загальномовній системі та засвоювати більш свідомо.

Важливо, щоб граматичні завдання були спочатку серйозною тренінговою основою, а потім знаходили свою реалізацію в комунікації і тематичних текстах.

При цьому завдання повинні вибудовуватися навколо проблем, а не тільки текстового змісту, і давати можливість використовувати їх на практиці. Самі матеріали повинні бути оригінальними, цікавими, досить важкими, стимулювати активність студентів, що особливо важливо під час онлайн-навчання.

Ми припускаємо, що грамотне й ефективне використання аутентичних матеріалів на заняттях з української мови сприяє оптимізації навчального процесу.

Незалежно від рівня мовної підготовки студенти, які працюють із реальними, цікавими, різноманітними й досить складними лінгвокультурними джерелами, будуть мати більш високу мотивацію та більш розвинену комунікативну компетенцію, ніж ті, хто використовує виключно матеріали, розроблені для суто навчальних цілей. Це пояснюється тим, що аутентичні матеріали, які від самого початку складені не для навчальних цілей, а для використання носіями мови в реальному житті, є вагомим за обсягом джерелом знань. Володіючи високим дидактичним потенціалом, аутентичні матеріали сприяють формуванню у студентів комунікативної компетенції. Однак необхідно зауважити, що на початковому етапі правильний вибір аутентичних матеріалів виявляється незначним за обсягом порівняно з наступними етапами навчання. Проте є багато частково або повністю адаптованого матеріалу, який, на нашу думку, потрібно використовувати під час мовної підготовки іноземців на першому етапі для підвищення мотивації. Прикладом можуть бути перші заняття з вивчення алфавіту, де вже є вправи з використанням аббревіатур. Мовний досвід іноземних студентів дає їм змогу



розпізнавати, що саме означає кожна з них, навіть не знаючи окремих слів із її складу: США (Сполучені Штати Америки), ЗНУ (Запорізький національний університет), СТО (станція технічного обслуговування) тощо.

Другий приклад: під час вивчення числівників, коли іноземці можуть уже складати прості речення, доцільна робота зі складання мінідіалогів, коли один студент, наприклад, диктує номер телефону певної організації (деканату, лікарні, швидкої тощо), а другий перепитує його та записує. Або вони складають діалог про ціни на овочі і фрукти, каву, чай, хліб тощо в супермаркеті чи на ринку, що відповідає реальним ситуаціям комунікації.

Під час мовної підготовки з навчально-професійного мовленнєвого спілкування ми виходимо з доміантної діяльності у процесі засвоєння будь-якого матеріалу, а саме: рецепції (сприйняття), репродукції (відтворення), продукції (застосування з великим варіюванням). Відповідно до цього й завдання ми поділяємо на три типи:

1) рецептивні (завдання на увагу, спостереження, аналіз та розуміння особливостей комунікативної поведінки тих, хто спілкується);

2) репродуктивні (завдання на відтворення без трансформації та з елементами трансформації);

3) продуктивні (завдання на комунікативну активність у проблемній ситуації, що задається).

Завдання першого типу призначаються для початкового ознайомлення студентів зі зразками мовленнєвих висловлювань (аутентичних і варіативних одиниць). Мета рецептивних (ознайомчих) завдань полягає в тому, щоб націлити іноземців на сприйняття та розуміння (усвідомлення) їхнього функціонального навантаження.

Завдання другого типу вправ полягає в тому, щоб організувати різні перехідні ступені відтворення мовленнєвих одиниць (від буквального до реконструктивного відтворення).

Третю групу завдань становлять продуктивні вправи на використання запропонованих ситуацій, де потрібно самостійно вибирати один

чи декілька варіантів – зразків, які найбільше відповідають умовам.

Описану методику перевірено в навчальному процесі кафедри та підтверджено її ефективність.

Активне володіння лексико-граматичними навичками здатне перетворити мовлення на засіб спілкування за умови адекватного фонетичного оформлення його відповідно до закономірностей української мови. Лексико-граматичні та фонетичні навички становлять мовну основу мовлення. Однак мовлення – це не тільки вербальні, а й паралінгвістичні знаки, які іноді не менш виразні, ніж вербальні. Студентам-іноземцям важливо оволодіти основними паралінгвістичними засобами вираження думки, як і вербальними.

Володіння цими засобами створює той субстрат, на якому потім здійснюється формування професійного мовлення. Утворення такої основи виділяємо як провідну спеціальну мету першого етапу навчання іноземців.

На першому етапі навчання важливо звернути увагу на таке протиріччя, як наявність в іноземців зовнішньої мотивації до навчання ще однієї іноземної мови, яке продиктоване професійною необхідністю, і часто низький рівень внутрішньої мотивації, що, на нашу думку, пов'язано з небажанням після школи знову вчитися. Окрім того, коли студент розуміє, що процес оволодіння іноземною мовою потребує часу, терпіння й зусиль, у нього з'являється невпевненість у досягненні позитивного результату за такий короткий час.

Тому важливо, щоб викладач уже на першому етапі навчав студентів розуміння значимості маленьких кроків у досягненні успіху на шляху до загальної мети, що також є спеціальною проміжною ціллю цього етапу.

**Висновки.** Безумовно, розглянуті нами приватні цілі підпорядковані загальним цілям, які вказані в навчальній програмі цього етапу, і мають проміжний характер. Однак загальна мета як ідеальний результат може бути досягнута лише за умови адекватної реалізації всіх цих проміжних цілей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бакум З.П., Дирда І.А. Проблеми мовної підготовки іноземних студентів в Україні. *The second International scientific congress of scientists of Europe*, 10–11<sup>th</sup> May 2018. Vienna, 2018. P. 185–197. URL: <https://doi.org/10.31812/0564/2262>.
2. Панфілов Ю.І., Фурманець Б.І. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 3. С. 55–67.
3. Побірченко Н.С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3. С. 24–31.
4. Фурдуй С.Б. Компетентнісний підхід у вищій школі в Україні: розробка та впровадження ідей при підготовці фахівців соціономічної сфери. *Молодий вчений*. 2017. № 3(43). С. 485–489.

## REFERENCES

1. Bakum, Z.P., & Dyrda, I.A. (2018). Problemy movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv v Ukraini [Problems of language training of foreign students in Ukraine]. *The second International scientific congress of scientists of Europe* (10–11<sup>th</sup> May 2018). Vienna, pp. 185–197. Retrieved from: <https://doi.org/10.31812/0564/2262> [in Ukrainian].
2. Panfilov, Yu.I., & Furmanets, B.I. (2017). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: dosvid, problemy, perspektyvy [Competence approach in education: experience, problems, prospects]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy – Theory and practice of social systems management*, no. 3, pp. 55–67 [in Ukrainian].
3. Pobirchenko, N.S. (2012). Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli: teoretychnyi aspekt [Competency approach in higher education: theoretical aspect]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and pedagogical science*, no. 3, pp. 24–31 [in Ukrainian].
4. Furdui, S.B. (2017). Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli v Ukraini: rozrobka ta vprovadzhennia idei pry pidhotovtsi fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery [Competency approach in higher education in Ukraine: development and implementation of ideas in the training of specialists in the socio-economic field]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, no. 3(43), pp. 485–489 [in Ukrainian].

## ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

**Жукович І. І.**

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов*

*Військовий інститут телекомунікації та інформатизації*

*імені Героїв Крут*

*вул. Київська, 45/1, Київ, Україна*

*[orcid.org/0000-0002-5026-259X](https://orcid.org/0000-0002-5026-259X)*

*[inna\\_parkhomenko@ukr.net](mailto:inna_parkhomenko@ukr.net)*

**Ключові слова:** викладач  
англійської мови, курсант,  
війна, труднощі, вищий  
військовий навчальний заклад.

Статтю присвячено вивченню труднощів викладання англійської мови у вищих військових навчальних закладах України в умовах війни. Для виявлення труднощів проведено було добровільне анонімне опитування серед викладачів іноземної мови на платформі Google Forms. Результати опитування аналізувалися шляхом методу експертних оцінок. (Експерти були виявлені через наявність наукового ступеня, вчене звання, педагогічний стаж (10 років). Проаналізовані показники 30 учасників дали змогу визначити три категорії труднощів, з якими найчастіше зустрічається викладач через збройну агресію росії в Україні. Це – психолого-педагогічні (психолого-емоційне виснаження викладача та курсанта, різний темп роботи курсантів в одній робочій групі), організаційні (проблеми з електропостачанням, повітряні тривоги, відсутність спеціальних засобів для аудіювання, віддалене розташування курсів, відсутність викладачів, які готові працювати у вищих військових навчальних закладах, відтік професійних кадрів за кордон) та мотиваційні (відсутність інтересу до навчання через технічну незабезпеченість, різний рівень мотивацій (залежно від курсу). Визначено було також, що на якість навчання впливають і такі чинники, як: апатичність курсантів, розсіяна концентрація уваги, незнання граматичних конструкцій іноземної мови, низький рівень самопідготовки, більша кількість стресових ситуацій для всіх учасників освітнього процесу, мізерний рівень зацікавленості у вивченні іноземної мови через можливість бути учасником бойових дій, неправильна організація навчального процесу, що ґрунтується на нерівномірному розподілі практичних занять на тиждень. Подальші наші дослідження вбачаємо у вивченні подолання вищезазначених труднощів у роботі викладача іноземної мови, розробленні алгоритму дій викладача у разі виникнення повторних чи нових труднощів, опрацюванні спеціальних заходів, які зосереджені на підвищенні мотиваційної складової навчання курсантів.

## CHALLENGES OF TEACHING ENGLISH AT THE HIGHER MILITARY INSTITUTES

**Zhukovych I. I.**

*Ph.D., Associate Professor at the Department of Foreign Languages*

*Military Institute of Telecommunications and Informatization*

*named after Heroes Krut*

*Kyivska str., 45/1, Kyiv, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-5026-259X*

*inna\_parkhomenko@ukr.net*

**Key words:** *English teacher, cadet, war, difficulties, higher military educational institution.*

The article is devoted to the study of the difficulties of teaching English in higher military educational institutions of Ukraine in the conditions of war. To identify difficulties, a voluntary anonymous survey was conducted among foreign language teachers on the Google Forms platform. The results of the survey were analyzed by the method of expert evaluations. (Experts were identified due to the presence of a scientific degree, an academic title, and teaching experience (10 years). The analyzed indicators of 30 participants made it possible to determine three categories of difficulties that a teacher most often encounters due to the armed aggression of Russia in Ukraine. These are psychological and pedagogical (psychological emotional exhaustion of the teacher and cadet, different work pace of cadets in the same work group), organizational (problems with electricity supply, air alarms, lack of special listening devices, remote location of courses, lack of teachers who are ready to work in higher military educational institutions, outflow of professional personnel abroad) and motivational (lack of interest in learning due to technical insecurity, different level of motivation (depending on the course). It was also determined that such factors as: apathy of cadets, scattered concentration of attention, lack of knowledge of grammatical constructions of a foreign language affect the quality of learning, a low level of self-training, a greater number of stressful situations for all participants in the educational process, a low level of interest in learning a foreign language due to the possibility of being a participant in hostilities, improper organization of the educational process, which is based on an uneven distribution of practical classes per week. We see our further research in the study of overcoming the above-mentioned difficulties in the work of a foreign language teacher, the development of an algorithm for the teacher's actions in case of repeated or new difficulties, the development of special measures that are focused on increasing the motivational component of cadets' education.

**Постановка проблеми.** Володіння англійською мовою є базовим професійним умінням ХХІ століття нарівні з вправністю користуватися комп'ютером, гаджетом або інтернетом. Знання англійської мови дає змогу фахівцю працювати зі значно ширшим обсягом інформації, працювати з більшою кількістю наукових-технічних досягнень у царині телекомунікації, інформатизації та роботизації, аніж це можна було б зробити лише українською мовою. Особливо це актуально не лише у контексті співпраці Україна – НАТО, щоб весь офіцерський склад був здатним говорити англійською та брати участь

в усіх військових навчаннях та миротворчих місіях без будь-якого мовного бар'єру, але й з огляду на російську військову агресію.

Євроінтеграційні процеси відіграють важливу роль у вивченні англійської мови. У зв'язку з підготовкою вступу України до Європейського Союзу, англійська мова стає ще важливішою в контексті спілкування із зарубіжними партнерами.

Крім того, багато документів, які пов'язані з євроінтеграцією, написані англійською мовою. Тому знання англійської мови стає необхідним для спілкування з представниками ЄС, ознайомлення з європейською законодавчою базою.

Додатково європейські програми і фонди надають можливість отримати фінансування для проєктів, які пов'язані з розвитком держави. Це створює нові можливості для українських компаній та підприємців, які бажають розвивати свій бізнес в європейському просторі. Знання англійської мови допоможе їм спілкуватися з європейськими партнерами, здобувати нові знання та ідеї.

Таким чином, вивчення англійської мови є важливим для ефективної участі України у євроінтеграційних процесах та отримання нових можливостей для розвитку держави.

Винятково завдяки мужності українських військових та зброї західного виробництва наша армія мужньо протистоїть російським загарбникам. Її успішна й безпечна експлуатація вимагає знання англійської мови. У зв'язку з цим одночасно виникла нагальна потреба як у підготовці великої кількості військових фахівців, які досконало володіють іноземною мовою й здатні вступати в комунікацію, співпрацювати із закордонними партнерами для навчання сучасними видами озброєння, так й інтенсивному навчанні курсантів у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України (далі – ВВНЗ) англійської мови.

Проте повномасштабне вторгнення Росії призвело до змін у всіх сферах соціального, політичного, суспільного життя. Війна негативно вплинула й на організацію освітнього процесу в закладах вищої військової освіти. Перед усіма учасниками освітнього процесу постали нові труднощі.

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

Вивченням новітніх технологій, методів та прийомів у викладанні іноземних мов та англійської зокрема займалися й продовжують цю справу багато провідних вітчизняних та зарубіжних науковців, а саме: Р. Гришкова [1], Р. Мартинова [2], Н. Сура [3], С. Ніколаєва, Г. Гринюк, Т. Олійник [4], Дж. С. Річардс, В. А. Ренендія [5].

Р. Гришкова [1] зазначає, що сучасні принципи викладання й вивчення мов у вищих навчальних закладах нефілологічного спрямування передбачають сприяння усвідомленню мовних міжкультурних особливостей паралельно із зосередженням уваги на розумінні, соціокультурному змісті, текстовому характері комунікації, які активізують і підтримують інтерес студентів до вивчення іноземної мови. Р. Мартинова [2] також звертає увагу на цілісну загальнодидактичну модель змісту навчання іноземних мов, що зорієнтована на виокремлення принципу комунікативності, через побудову процесу вивчення іноземної мови як моделі процесу реальної комунікації. Н. Сура [3] наголошує, що процес навчання й вивчення іноземної мови не є сталим процесом, а, навпаки, це є постійно варіативна модель, яка трансфор-

мується залежно від мети навчання та профілю студентів. С. Ніколаєва, Г. Гринюк, Т. Олійник [4] звертаються до міжкультурної парадигми дослідження процесів навчання та вивчення іноземних мов і культур. Дж. С. Річардс, В. А. Ренендія [5] виокремлюють ідею 12 принципів вивчення іноземної мови: самоконтроль, мотивація, мовне его, мовна вправність тощо.

Ми у своєму дослідженні звертаємося до напрацювань викладання англійської мови у військових закладах вищої освіти. На нашу думку, варто згадати про дослідження Д. Каменцева, Л. Семененко, В. Сусана, А. Пасічника [6], І. Ребрій [7], О. Карпенко [8] та ін.

Д. Каменцев [6] зазначає, що для формування їх професійної культури сучасним військовим фахівцям, крім глибоких знань із спеціальних та військових дисциплін, необхідні: досвід роботи на комп'ютері, розвинені комунікативні навички, високий рівень володіння іноземними мовами (насамперед, англійською мовою, яка є мовою світового спілкування), що особливо важливо. Виховна функція лінгвоосвітнього процесу проявляється у формуванні у слухачів вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) патріотичного світогляду, почуття обов'язку, честі і особистої гідності, моральної самосвідомості, навичок і вмінь висококультурної та дисциплінованої поведінки. Значними можливостями володіє іноземна мова і для розвитку у слухачів сприйняття, пам'яті, волі та мислення.

І. Ребрій [7] у дослідженні «Сучасні методи навчання англійської мови для військових потреб» зазначає, що навчання військовослужбовців англійської мови – це навчання для особливих потреб. Деяким студентам процес навчання подобається, а деяким – ні. У таких умовах ми вважаємо, що тісна співпраця студентів з викладачем під час кожного заняття, його підтримка, допомога, заохочення, підказка, безперервний зоровий контакт є дуже важливим інструментом у мовній підготовці.

О. Карпенко [8] зазначає, що основною метою навчання іноземній мові в сучасному ВВНЗ є розвиток здатності військовослужбовця використовувати іноземну мову як засіб спілкування, бажання брати участь у комунікації мовою, яку він вивчає, самостійно вдосконалюватися в іншомовній діяльності. Практичний результат навченості іноземній мові, насамперед, досягається в процесі особистісно-комунікативного навчання, що передбачає також рішення завдань, пов'язаних з утворенням і розвитком індивідуальної мовної компетенції військовослужбовця

Серед головних тем, які цікавлять науковців, ми виділили наступні: а) пошук найкращих підходів до викладання англійської мови у військових закладах вищої освіти; б) удосконалення методів

викладання англійської мови у вищих військових освітніх закладах; в) формування системи оцінювання вмінь, знань та навичок майбутніх офіцерів; г) проблема формування та розвитку мотивації вивчення іноземної мови.

Однак аналіз значної кількості наявних наукових досліджень, глибина, багатоаспектність і масштаб яких не викликають сумнівів, дозволяє зробити висновок про те, що труднощі викладання англійської мови в умовах війни у вищих військових закладах України залишаються невирішеними. Саме ці прогалини у педагогічній науці зумовлюють **актуальність** даного дослідження.

**Метою статті** є визначення труднощів у викладанні англійської мови для викладачів у вищих військових закладах України в умовах збройної агресії Росії проти України. З огляду на це автором поставлено такі завдання: проаналізувати різні види труднощів, що постають перед викладачем, визначити їх складність, часовий проміжок та шляхи їх подолання.

**Виклад основного матеріалу.** Нами було проведено анонімне опитування серед викладачів іноземної мови ВЗВО у вайбер групі («Англійська мова для викладачів») на платформі Google forms, де були запропоновані питання. Опитування відбувалося протягом двох тижнів грудня (з 1 по 14 грудня 2022 року). Відповідний місяць був обраний не випадково, бо у більшості викладачів англійської мови вже склалася певна думка щодо роботи в умовах війни. Генеральна сукупність респондентів становила 45 викладачів іноземної мови з різних міст України. Проте ми аналізували відповіді лише 30 учасників. Це пов'язано з методом аналізу. Ми використовували метод експертних оцінок. Для одержання найбільш якісних результатів до участі в експертизі залучалися викладачі, які

відповідали критеріям для відбору компетентності респондентів: вчений ступінь, звання, стаж роботи за спеціальністю, який мав нараховувати не менше 10 років. Нами не бралися до уваги відповіді, що були написані непрозоро чи допускали неоднозначне трактування. Обробка даних оцінок експертів служила вихідним матеріалом для аналізу.

Нами було сформовано два ключові відкриті питання для респондентів. 1) З якими проблемами найчастіше зіштовхується викладач іноземної мови у військовому виші в умовах війни? 2) Що, на вашу думку, впливає на якість навчання у військовому ВВНЗ в умовах війни? На нашу думку, саме анонімне опитування дозволить виявити реальні труднощі викладачів у роботі з курсантами на час збройної агресії росії проти України.

Виходячи з цього, метою наукової розвідки є оприлюднити та проаналізувати дані опитування для відслідковування тенденцій щодо виявлення проблемних аспектів викладання англійської мови у військових вишах у період військових дій на території нашої держави.

Оскільки це опитування було представлено нерепрезентативною вибіркою, ми можемо лише висловити припущення у контексті дослідження відповідей викладачів, які взяли участь в експерименті й експертні оцінки відображали індивідуальне судження спеціалістів. Вибір цього методу полягав у швидкості отримання інформації.

Як було вищезазначено, що в анонімному опитуванні ми аналізували відповіді 30 викладачів. Найбільш активними учасники опитування були в перший тиждень грудня. Опрацювавши одержані результати, ми ранжували їх за ступенем значущості й відповідно розділили на три категорії: *психолого-педагогічні, організаційні та мотиваційні* (табл. 1).

Таблиця 1

**Групування відповідей опитування за кількістю учасників щодо проблем з якими найчастіше зіштовхується викладач іноземної мови у ВВНЗ в умовах війни**

Питання	Відповіді	Кількість учасників
З якими проблемами найчастіше зіштовхується викладач іноземної мови у військовому виші в умовах війни?	<i>Психолого-педагогічні</i> (психолого-емоційне виснаження викладача та курсанта, різний темп роботи, низька стресостійкість, страх говорити іноземною мовою, (несистематичність, незнання граматичних конструкцій іноземної мови, низький рівень підготовки).	11
	<i>Організаційні</i> (проблеми з електропостачанням, повітряні тривоги, відсутність спеціальних засобів для аудіювання, віддалене розташування курсів).	10
	<i>Мотиваційні</i> (відсутність інтересу до навчання через технічну незабезпеченість, різний рівень мотивацій (залежно від курсу), брак самодисципліни).	9

Складено автором.

*Психолого-педагогічні виклики.* 11 респондентів, що складає 36% від усіх зазначили про свій власний психологічний стан: емоційне виснаження, «синдром провини вцілілого», низька стресостійкість. Про це свідчать і дані опитування, проведеного фондом «Демократичні ініціативи» від 7 червня 2022 року [9]. Курсанти та викладачі теж не є винятком, тому останні інколи більше приділяють уваги психологічному клімату в колективі серед курсантів, ніж це було до війни. Викладач ні в якому разі не «перевантажує емоційно», якщо, наприклад, знає, що курсант був знайомий з військовими, які загинули або зазнали серйозних психо-фізичних травм у війні з росією.

Наступним фактором є різний темп роботи на занятті з іноземної мови. У дослідженні доктора Г. Гарднера, професора Гарвардського університету, 1983 році було розроблено теорію «множинного інтелекту» [10]. Її метою було допомогти батькам, педагогам, психологам та експертам у питаннях виховання краще розуміти, як діти обробляють і вивчають інформацію. Гарднер припустив, що люди мають не тільки інтелектуальний потенціал, даний їм від народження, а й багато різних видів інтелекту, наприклад, лінгвістичний інтелект. Проте не всі розуміють і відчують мову однаково, здатні швидко та якісно опонувати її структуру й семантику.

Страх говорити англійською мовою теж має місце. Мовний бар'єр, несприйняття мови на слух, акценти, відсутність достатнього словникового запасу, відповідного мовного середовища, нерозуміння (граматичних часів) викликають велику кількість запитань у курсантів. Варто зауважити, що неправильне вживання часів є найпоширенішою проблемою в англійській мові – і як наслідок їх неправильне використання. Є учні (студенти), які мають труднощі у навчанні (ТН) іноземної мови і це може впливати на якість придбання знань, і таким чином є однією з важливих проблем викладання. Тим не менш, при правильному підході, ТН потрібно і можна уникнути. Труднощі в навчанні належать до ряду складних та іноді невірних розтлумачених проблем, заснованих на особливостях нервової системи. У більшості випадків це має важливе значення для набуття таких навичок, як читання, письмо та говоріння, але не означає, що учень (студент), який має ТН не може отримувати знання на рівні інших студентів [11].

*Організаційні виклики.* Про їх роль і значення вказали 10 учасників опитування, що складає 34%. Першим організаційним фактором було визначено проблеми, що пов'язані з подачею електропостачання. Інколи замість 2 годин відсутності світла ми маємо чотири й більше. Проте досить часто здійснюються не лише планові, але й аварійні відключення електромереж, що збільшує кількість

годин без електропостачання до 8 годин. Генератори не завжди є у належній кількості на всіх локаціях. Проте найскладнішим у такій ситуації є те, що це унеможливує формат занять онлайн, що був можливий за часів пандемії й використовувати вже існуючі напрацювання на платформах Google class, Zoom чи Blue Button.

По-друге, у зв'язку з активними бойовими діями, що відбуваються на території України, сигнали тривоги є невід'ємною частиною життя й вимагають негайного переміщення до укриття. Безумовно, що викладачі намагаються проводити заняття в обладнаних для навчання кімнатах у шелтерах, проте це впливає на хід роботи викладача.

Третім фактором було визначено відсутність належних лінгвофонних класів.

Оскільки переважна більшість військових вузів не може одночасно вмістити належну кількість слухачів через загрозу ракетних обстрілів і тому курси розподілені за різними локаціями, які знаходяться географічно не завжди поруч. Це зумовило четвертий фактор – віддалені локації, які вимагає певних зусиль з боку викладача дістатися до відповідних координат. Адже є цілий ряд труднощів, які можуть впливати на подолання належної дистанції: погодні умови, дорожні затори, дорожньо-транспортні аварії, через які викладач може витратити більше часу, ніж зазвичай, якщо немає змоги залишитися на локації. І як наслідок, викладач не може вчасно розпочати заняття й змушений змінити план роботи, тобто кількість граматичних вправ або скоротити їх обсяг, з метою виконати всі заплановані завдання. 2% викладачів вказали на перерви у навчанні, які можуть бути зумовлені через військові операції, і як результат – зміна розкладу навчального процесу, зокрема зміна дати сесій та випускних екзаменів.

*Мотиваційні виклики.* 9 викладачів, що складає 30% респондентів, вказали на низьку мотивацію курсантів.

Першим фактором було окреслено труднощі, пов'язані з неможливістю використовувати мультимедійні навчальні програми, що поєднують одночасно візуальне та слухове сприйняття, синхронізуючи вербальне та невербальне спілкування. Також коли викладач має кілька пар і його колонка або телефон не має достатньо заряду, щоб повністю подати матеріал для аудіювання, це впливає на роботу курсантів. Іншим аспектом, яким не можна знехтувати, є те, що курсант (через проблеми з електропостачанням) не має змоги належним чином виконати домашню роботу.

Другим фактором означено було різний рівень мотивації залежно від курсу. Відомо, що найвищий рівень мотивації мають курсанти першого та п'ятого курсу, що пов'язано з прагненням презентувати себе з кращого боку (1 курс) й одер-

жати високі оцінки в дипломі (5 курс), а курсанти середніх курсів мають змінну мотиваційну динаміку (2, 3, 4 курс).

Третім фактором визначено брак самодисципліни. Курсант не зацікавлений на 100% у виконанні вправ та роботі на занятті з іноземної мови. Він постійно шукає шляхи виправдання своєї непередготовленості, апелюючи до різних причин: відсутність часу, фізична втома. Також ми зустріли таке поняття, як «ілюзія навчання», й розглядаємо його у контексті дослідження О. Ткачук. Вона зазначає, що, розглядаючи ілюзію знання в процесі навчальної діяльності, зазвичай дослідники вивчають її прояви в контексті роботи з навчальною інформацією. Однак ілюзія знання може проявлятися і в інших формах: 1. Ілюзія «заземлення». Вона полягає в невикористаних очікуваннях лектора та слухача щодо обміну словами, ідеями в контексті одного й того самого дискурсу. 2. Ілюзія точності зворотного зв'язку. Невикористані очікування студента проте, що зворотний зв'язок, який дає викладач є точним. 3. Ілюзія вирівнювання дискурсу. Невикористані очікування педагога щодо розуміння контексту та значення діалогу. 4. Ілюзія студентських умінь. Полягає в помилковому припущенні щодо рівня засвоєння студентом знань – об'єктивно він є нижчим. 5. Ілюзія передачі знання. Невикористані очікування проте, що слухач розуміє, що говорить лектор, і, відповідно, знання передається точно [12].

Щодо відповідей на друге запитання (див. табл. 2), то в більшості випадків вони перекукувалися з результатами першого. Різниця полягала в тому, що зросла частка учасників опитування, які на перше місце поставили психолого-педагогічні виклики відповідно більше на 24%, що становить 60%. Також зріс відсоток і мотиваційних викликів, що впливають на якість навчання у ВВНЗ на 3% і складає 33%. Проте показник організаційних викликів упав і складає лише 7%.

*Психолого-педагогічні виклики.* 18 учасників опитування, що складає 60% додали ще апатич-

ність у навчанні. З нашої точки зору, апатичність у курсантів цілком може бути пов'язана з тим, що вони емоційно замкнені в межах подій, що відбуваються просто зараз і тут та обмежені у вільному пересуванні поза межами навчального закладу. Розсіяна концентрація уваги спостерігається у курсантів через майбутню невизначеність, постійні сигнали тривоги, обстріл міст, високе психологічне напруження та нездатність працювати через переживання. Д. Мещеряков [13] аналізує, досліджуючи трансформацію суб'єктного поля в умовах карантинних обмежень, що незважаючи на чималі досягнення та можливості сучасної дистанційної освіти, організаційно та інфраструктурно суспільства виявилися не готовими до необхідності її масового використання. Її успішну реалізацію в умовах карантину ще більше ускладнюють такі психологічні чинники, як: ситуація невизначеності, дезорієнтація, емоційне та фізичне виснаження, брак мотивації, хвилі паніки та істерики, апатичність, пасивність, реактивність діяльності тощо. Ці (та інші) чинники можуть значно звужувати суб'єктне поле як конкретної спільноти, наприклад освітньої, так і окремих індивідів, тим самим прискорюючи його трансформацію відповідно до цілей та можливостей.

Також виникає багато труднощів: лексико-граматичних, фонетичних. І. Кривонос [14] зазначає, що лексичні труднощі виникають при кількісному збільшенні словникового матеріалу і його різноманітності, при вживанні слів в переносному значенні, наявності слів, які не несуть великого інформаційного навантаження, вживанні невмотивованих слів і фразеологічних зворотів. Фонетичні труднощі розмовного мовлення вважаються основними труднощами аудіювання, пов'язані з інтонацією, логічним наголосом і темпом мовлення. Ми всі чули про мовний бар'єр, страх заговорити на іноземній мові. Однак, мало хто згадує про те, що існує і слуховий бар'єр, тобто погане розуміння мови на слух. І як наслідок – низька якість навчання.

Таблиця 2

### Групування відповідей опитування за кількістю учасників щодо якості навчання у ВВНЗ в умовах війни

Питання	Відповіді	Кількість учасників
Що, на вашу думку, впливає на якість навчання у ВВНЗ в умовах війни?	<i>Психолого-педагогічні виклики</i> (апатичність курсантів, розсіяна концентрація уваги, більша кількість стресових ситуацій, незнання граматичних конструкцій іноземної мови, сором'язливість, низький рівень підготовки)	18
	<i>Мотиваційні виклики</i> (низький рівень зацікавленості у вивченні іноземної мови, криза самодисципліни)	10
	<i>Організаційні виклики</i> (неправильна організація навчального процесу).	2

Складено автором.



Необхідно звернути увагу й на те, що не всі курсанти на однаковому рівні володіють англійською мовою після школи. О. Бойко [15] зазначає, що якщо студент на належному рівні у загальноосвітньому навчальному закладі оволодів усіма чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіюванням, говорінням, читанням, письмом), то він готовий до і спілкування в типових ситуаціях; сприймає на слух, читає і розуміє середньої складності, автентичні тексти, вміє зафіксувати і викласти у письмовій формі легку для розуміння інформацію. На превеликий жаль, нерідко рівень знань, одержаних у школі, залишає бажати кращого. А отже, обсяг роботи викладачів іноземної мови не лише збільшується, але і дещо видозмінюються поставлені цілі, бо необхідно виявити і зліквідувати прогалини у знаннях здобувачів вищої освіти. Ще викладач повинен працювати і над подоланням психологічного бар'єру, що виникає у курсантів через неналежний рівень мови. Оскільки, якщо вчасно викладач не працюватиме над усуненням цієї проблеми це, у свою чергу, може розвивати сором'язливість, страх спілкуватися англійською мовою, навіть незважаючи на великий словниковий запас. Тому викладач повинен викликати прихильність до себе студента і за кожну спробу заговорити на англійській заохочувати його. Доцільно звернути увагу й на такий фактор, як невпевненість. Необхідно пояснити молодій людині, що не варто соромитися того, що вона робить помилки, адже вона вчиться. О. Колмикова [16] зазначає, що побоювання деяких курсантів розмовляти англійською мовою на заняттях виникає через зосередження на можливих помилках. Викладач повинен створити максимально комфортні умови в групі, надаючи кожному курсанту можливості вільно розмовляти іноземною мовою, не перебиваючи його на кожному слові з метою виправити помилки. Саме використання комунікативного підходу дозволяє добитися гарних результатів.

*Мотиваційні виклики.* 9 викладачів, що складає 30% респондентів, вказали на відсутність мотивації у курсантів, які незацікавлені у вивченні англійської мови з різних причин, таких як відчуття, що мова йому не потрібна, недостатні знання мови або відсутність конкретних цілей, які б вони хотіли досягти вивченням англійської мови. Нестабільність мотивації. Курсанти можуть бути мотивованими на початку курсу, але з часом втрачають внутрішню мотивацію. Це може бути пов'язано зі зміною підходу

вивчення, констатуємо недостатню кількість навчальних матеріалів, недостатню обізнаність викладача у військовій сфері.

Ми поділяємо точку зору А. Чирви щодо поліпшення якості навчання: використання ресурсів центрів самостійної мовної підготовки та інших технічних засобів навчання іноземних мов; створення умов для діяльності у ВВНЗ клубів іноземних мов; використання ресурсів інтернету з метою адаптації курсантів до віртуального іншомовного середовища; використання ресурсів дистанційного навчання іноземних мов, створення електронних підручників з іноземних мов та мовного тестування, організація дистанційного центру ВВНЗ з навчання іноземних мов; залучення курсантів до наукової роботи філологічного спрямування; заохочення курсантів до участі у науковій діяльності, закордонних наукових конференціях; створення умов для захисту курсантами курсових, науково-дослідних, кваліфікаційних робіт іноземними мовами; організація курсантських конкурсів на кращий твір, написаний іноземною мовою [17]. На нашу думку, впровадження таких заходів зможе подолати труднощі, які виникли в умовах війни роботи викладача англійської мови у вищому військовому закладі освіти.

*Організаційні виклики.* 2 викладачів, що складає 7% респондентів зазначили неправильну організацію навчального процесу через нерівномірне планування практичних занять, відсутність чіткої структури в навчальній програмі.

**Висновки.** Підсумовуючи вище сказане, варто наголосити на тому, що за час російської агресії у викладачів англійської мови у вищих військових закладах освіти з'явилися нові труднощі, які негативно впливають на навчання курсантів (психологічна та фізична виснаженість учасників навчального процесу, нереалізованість запланованих дій на практичному занятті викладача, низький рівень мотивації курсантів) тощо. Звичайно, що кожен із цих викликів змушує всіх учасників освітнього процесу пристосовуватися до нових умов і знаходити нові рішення. Проте, на нашу думку, якщо є проблема, її усвідомлення, то шляхи подолання теж мають бути. Тому дуже важливо заздалегідь усвідомити, з якими труднощами може зіштовхнутися викладач та курсант, щоб якомога швидше вирішити їх. У зв'язку із цим подальші наші дослідження вбачаємо у комплексі завдань, які будуть націлені на вирішенні існуючих проблем, на покращення якості викладання англійської мови, методах засвоєння нових знань.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гришкова Р. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.  
URL: <https://dspace.chmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/102/1/%D0%93%D1%80%D0%B8%D1>

- %88%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A0.%20%D0%9E.%20%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%B7%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BC%20%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC.pdf.
2. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов. Київ : Вища школа, 2004. 454 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1606/1/19.pdf>.
  3. Сура Н. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців інформаційно комунікаційних технологій у технічних університетах : монографія / за ред. Н. Сура. Луганськ : СЧУ імені В. Даля, 2012. 300 с. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/552908.pdf>.
  4. Сучасні технології навчання іншомовного спілкування : монографія / за ред. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Левіт, 1997. 96 с. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Nikolayeva.pdf>.
  5. Richards J. C., Renandya W. A. *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. New York : Cambridge University Press 2002. URL: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667190>.
  6. Каменцев Д., Семененко Л. Сучасні виклики та шляхи впровадження дистанційної та on-line форм вивчення іноземної мови у вищих військових навчальних закладах. *Journal of Scientific Papers Social Development and Security*. 2020. No. 6. P. 151–161. DOI: 10.33445/sds.2020.10.6.14.
  7. Ребрій І.М. Сучасні методи навчання англійської мови для військових потреб. зб. наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил. 2018. № 1. С. 180–184. DOI: 10.30748/zhups.2018.55.25.
  8. Карпенко В. Розвиток іншомовної комунікативної компетенції військовослужбовця як мета навчання іноземній мові у ВВНЗ: зб. матеріалів. учасників Сьомої наук.–практ. конф., м. Харків, 13–14 квітня, 2011 р.) Харків : 2011. С. 313–314. URL: <https://www.hups.mil.gov.ua/assets/doc/science/conference/07/section20.pdf>.
  9. Самопочуття українців під час війни: емоції, очікування, особистий досвід – опитування у західних та центральних регіонах. 2022. вебсайт. URL: . (дата звернення 18.01.23).
  10. Разінкіна О. Теорія множинного інтелекту Г. Гарднера та потреби сучасної освіти. 2020. вебсайт. URL: <https://naurok.com.ua/teoriya-mnozhhnogo-intelektu-g-gardnera-ta-potrebi-suchasno-osviti-187814.html>. (дата звернення 22.01.23).
  11. Горбач Н. Викладання іноземної мови учням з труднощами в навчанні. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук : зб. матеріалів Міжнар. наук-практ. конф. м. Одеса 19-20 лютого 2016 р.* Одеса, 2016. С. 30–32.
  12. Ткачук О. Психолого-педагогічні чинники ілюзії знання в навчальній діяльності студентів. зб. наук праць Національного університету «Острозька академія». Острог : Вид-во НаУОА, квітень 2018. № 6. С. 59–63 DOI: 10.25264/2415-7384-2018-6-59-63(дата звернення 17.01.23).
  13. Мещеряков Д.С. Соцмедіа в умовах карантину: виклики розвитку суб'єктності. *Технології розвитку інтелекту*. 2020. № 2(27). С. 11–15. DOI: <http://doi.org/10.31108/3.2020.4.2.4>. (дата звернення 11.01.23).
  14. Кривонос І. Формування готовності студентів (технічних спеціальностей) до самонавчання розуміння англійської мови на слух. 2018. С. 1–7. вебсайт. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162903002.pdf/>.
  15. Бойко О. Особливості викладання іноземної мови для здобувачів вищої освіти заочної та дистанційної форм навчання. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей : зб. наукових статей*. Львів : ЛьвДУВС, 2019. С. 5–10. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/5-10.pdf> (дата звернення 25.01.2023).
  16. Колмикова О. Труднощі під час викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім офіцерам торговельного флоту. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 69. С. 179–182. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-2.35>.
  17. Чирва А. Удосконалення системи мовної підготовки та мовного тестування курсантів і слухачів вищих військових навчальних закладів. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта : зб. наукових статей*. Кам'янець-Подільськ : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2008. С. 198–207. URL: <http://ohiienko.kpnu.edu.ua/article/view/256491>.

## REFERENCES

1. Hryshkova, R. (2015). Methodology of teaching English according to the professional orientation of students of non-philology majors: study guide for students of higher educational institutions. Mykolaiv: Publishing house of ChSU named after Petra Mohyly, 220 p. Retrieved from <https://dspace.chmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/102/1/%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A0.%20%D0%9E.%20%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%B7%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BC%20%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC.pdf> [in Ukrainian].
2. Martynova, R. (2004). Integrated general didactic model of the content of teaching foreign languages. Kyiv : Vyshcha Shkola, 454. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/1606/1/19.pdf> [in Ukrainian].
3. Sura, N. (2012). Professional foreign language training of future information and communication technology specialists in technical universities: monograph / edited by N. Sura. Luhansk : SNU named after V. Dal. 300 p. Retrieved from <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/552908.pdf> [in Ukrainian].
4. Modern technologies of teaching foreign language communication (1997). S. Nikolaeva. Kyiv : Lenvit, 96. Retrieved from <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Nikolayeva.pdf> [in Ukrainian].
5. Richards J. C., & Renandya W. A. (2002). Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice. New York. Cambridge University Press. Retrieved from <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667190> [in English].
6. Kamentsev, D., & Semenenko, L. (2020). Modern challenges and ways of implementing remote and on-line forms of foreign language learning in higher military educational institutions. Journal of Scientific Papers Social Development and Security Vol. 10, No. 6. 151–161. Retrieved from 10.33445/sds.2020.10.6.14 [in Ukrainian].
7. Rebrii, I. M. (2018). Modern methods of teaching English for military needs. Collection of scientific works of the Kharkiv National University of the Air Force. No. 1. 180–184. Retrieved from DOI:10.30748/zhups.2018.55.25 [in Ukrainian].
8. Karpenko, V. (2011). The development of foreign language communicative competence of a military serviceman as the goal of foreign language learning at a higher educational institution. The Seventh Conference of the National Academy of Sciences named after I. Kozheduba, April 13-14. 313-314. Retrieved from <https://www.hups.mil.gov.ua/assets/doc/science/conference/07/section20.pdf> [in Ukrainian].
9. Feelings of Ukrainians during the war: emotions, expectations, personal experience – surveys in the western and central regions. 2022. website. URL: [https:// dif.org.ua/article/samopochuttya-ukraintsiv-pidchas-viyni-emotsii-ochikuvannya-osobistiy-dosvid-opituvannya-u-zakhidnikh-ta-tsentralnikh-regionakh](https://dif.org.ua/article/samopochuttya-ukraintsiv-pidchas-viyni-emotsii-ochikuvannya-osobistiy-dosvid-opituvannya-u-zakhidnikh-ta-tsentralnikh-regionakh). (date of application 18.01.23).
10. Razinkina, H. (2020). Gardner's theory of multiple intelligence and the needs of modern education. 2020. website. URL: <https://naurok.com.ua/teoriya-mnozhhinnogo-intelektu-g-gardnera-ta-potrebi-suchasno-osviti-187814.html>. (date of application 22.01.23).
11. Horbach, N. (2016). Teaching a foreign language to students with learning difficulties. Current issues of modern pedagogical and psychological sciences: coll. materials of the International science and practice conf. Odesa, February 19–20, 2016. Odesa : 2016. 30–32. [in Ukrainian].
12. Tkachuk, O. (2018). Psychological and pedagogical factors of the illusion of knowledge in the educational activity of students. coll. of Labor Sciences of the National University "Ostroh Academy". Ostrog: Publication of NaUOA, April 2018. No. 6. 59–63 DOI: 10.25264/2415-7384-2018-6-59-63 (access date 17.01.23).
13. Meshcheryakov, D. S. (2020). Social media in quarantine conditions: challenges to the development of subjectivity. Intelligence development technologies. No. 2(27). 11–15 DOI: <http://doi.org/10.31108/3.2020.4.2.4>. (date of application 11.01.23). [in Ukrainian].
14. Kryvonos, I. (2018). Formation of readiness of students (technical majors) for self-study of listening comprehension of the English language. 1–7. website. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162903002.pdf/>. [in Ukrainian].
15. Boyko, O. (2019). Peculiarities of foreign language teaching for students of higher education through correspondence and distance learning. Actual problems of teaching foreign languages for special purposes:

- coll. scientific articles. Lviv : LvDUVS, 2019. 5–10. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/5-10.pdf> (access date 01/25/2023). [in Ukrainian].
16. Kolmykova, O. (2020). Difficulties during teaching English for professional direction to future officers of the merchant fleet. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. 2020. No. 69. 179–182. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-2.35>. [in Ukrainian].
  17. Chirva, A. (2008). Improvement of the system of language training and language testing of cadets and students of higher military educational institutions. *Ivan Ohienko and modern science and education: coll. scientific articles*. Kamianets–Podilsk: Kamianets–Podilsk National University named after Ivan Ohienko. 2008. 198–207. URL: <http://ohienko.kpnu.edu.ua/article/view/256491>. [in Ukrainian]

## УКРАЇНО-НОРВЕЗЬКІ ВІДНОСИНИ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Іваницька О. С.**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов*

*Інститут гуманітарних та соціальних наук*

*Національного університету «Львівська політехніка»*

*вул. Степана Бандери, 11, Львів, Україна*

*[orcid.org/0000-0002-5947-314X](https://orcid.org/0000-0002-5947-314X)*

*[Oksana.S.Ivanytska@lpnu.ua](mailto:Oksana.S.Ivanytska@lpnu.ua)*

**Ключові слова:** вища освіта, міжнародне співробітництво у сфері освіти, міжнародні наукові проекти, військовослужбовці, освітні програми, соціальна адаптація.

У статті розглянуто особливості україно-норвезьких відносин у сфері вищої освіти, що сприяють максимальному набуттю професійних компетентностей через усесторонню роботу над професійним становленням майбутнього фахівця, зокрема, через залучення до міжнародної мобільності для отримання передового практичного досвіду. Війна в Україні вплинула на функціонування усіх сфер життєдіяльності громадян. Держава сприяє участі у програмах двостороннього та багатостороннього міжнародного обміну здобувачів освіти, педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників.

Доведено, що сьогодні Норвегія пропонує вагому підтримку українським студентам, школярам та біженцям загалом. Створюються безкоштовні курси вивчення мови, що сприяє активному вступу молоді на навчання в норвезькі університети і коледжі. Університет Норд розробляє спеціальні освітні програми і працює над спрощенням процедури навчання для українських біженців, які перебувають у Норвегії. Уряд Норвегії оголосив про продовження програми стипендій для українських студентів, які знаходились у Норвегії до 24 лютого 2022 року.

Акцентовано увагу на важливості, в контексті наукової співпраці України і Норвегії, Проекту «Україна – Норвегія», запущеного у Національному університеті «Львівська політехніка». Одним з актуальних напрямів цього Проекту стали курси професійної перепідготовки звільнених у запас кадрових військовослужбовців Збройних сил України та членів їхніх сімей, що були організовані в Інституті адміністрування та післядипломної освіти Львівської Політехніки.

Зазначено, що важливим для збереження національної самоідентифікації українців в Норвегії є надання можливості вивчення української мови, історії України для учнів і студентів з України. Забезпечення таких умов освітніми закладами Норвегії допоможе уникнути «втрати» потенційних молодих спеціалістів і загалом громадян України для нашої держави через зміну національно-патріотичних ціннісних орієнтирів.

## UKRAINIAN-NORWAY RELATIONS IN THE SPHERE OF HIGHER EDUCATION

**Ivanytska O. S.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Institute of Humanities and Social Sciences  
of Lviv Polytechnic National University  
Bandery str., 12, Lviv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-5947-314X  
Oksana.S.Ivanytska@lpnu.ua*

**Key words:** *higher education, international cooperation in the field of education, international scientific projects, military personnel, educational programs, social adaptation.*

The article examines the peculiarities of the Ukrainian-Norwegian relations in the field of higher education, which contributes to the maximum acquisition of professional competences through comprehensive work on future specialist professional development, in particular, through involvement in international mobility to obtain advanced practical experience.

The war in Ukraine affected all spheres functioning of citizens life. The state promotes participation of education seekers, pedagogic staff, scientific-pedagogical and scientific workers in programs of bilateral and multilateral international exchange.

It has been proven that today Norway offers significant support to Ukrainian students, schoolchildren and refugees in general. Free language courses are created, which helps young people to be enrolled at the Norwegian universities and colleges. Nord University develops special educational programs and works to simplify the study procedure for the Ukrainian refugees in Norway. The Government of Norway announced the extension of the scholarship program for the Ukrainian students who were in Norway until February 24, 2022.

Attention was focused on the importance, in the context of scientific cooperation between Ukraine and Norway, of the Project 'Ukraine – Norway', launched at Lviv Polytechnic National University. One of the relevant directions of this Project was the professional retraining courses for the retired servicemen of the Armed Forces of Ukraine and their family members, which were organized at the Institute of Administration and Postgraduate Education of Lviv Polytechnic.

It is noted that the opportunity providing to study the Ukrainian language and the history of Ukraine for pupils and students from Ukraine is important to preserve the national self-identification of Ukrainians in Norway. Provision of such conditions by educational institutions of Norway will help to avoid the 'loss' of potential young specialists and generally citizens of Ukraine for our state due to a change in national and patriotic value orientations.

**Постановка проблеми.** Сфера вищої освіти – це середовище, яке не може функціонувати закрито і відокремлено в конкретній державі. Якісний розвиток освітньо-наукового простору залежить від рівня міжнародної співпраці через академічну мобільність, науково-грантову діяльність, проектно-дослідницькі напрацювання.

Сьогодні Україна переживає жорстоку війну через збройну агресію росії. Ці трагічні події вплинули на функціонування усіх сфер життєдіяльності громадян. Першість міжнародної співпраці, звичайно, належить військово-оборонному

напрямку, але надзвичайну підтримку спрямовано на розвиток освітньо-наукового потенціалу України, на виховання кадрового потенціалу, який буде конкурентоздатним на міжнародному ринку праці, а також зможе повноцінно відбудувати Україну після війни.

Однією з країн, що посилили підтримку не тільки військово-оборонної сфери, а й української науково-дослідницької царини, є Норвегія. Співпраця в контексті україно-норвезьких відносин у сфері вищої освіти активно сприяє продовженню реформування науково-освітнього середовища в Україні.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Теоретико-прикладні аспекти співпраці України зі світовою науково-освітньою спільнотою стали предметом розвідок дослідників різних періодів.

Розвитку міжнародної науково-проектної діяльності приділяли увагу такі науковці, як: Т. Антонюк, А. Круглашова, Й. Ситник, І. Слюсаренко, О. Брайчевська, О. Цветков та інші.

Заклади вищої освіти, здійснюючи проектно-дослідну діяльність, укладають ряд договорів про співробітництво між вищими, а також, на рівні міждержавних відносин, Міністерством освіти і науки в контексті міжнародної двосторонньої співпраці укладаються угоди, договори, меморандуми.

Важливо дослідити взаємодію України з конкретними державами у сфері науки і освіти, зокрема з Норвегією. Двостороннє співробітництво з цією країною є малодослідженим і потребує додаткових наукових розвідок.

**Мета статті** полягає в тому, щоб на основі теоретичного і прикладного підходів проаналізувати особливості україно-норвезьких відносин у сфері вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Міністерством освіти і науки вища освіта трактується як така, що визначається сукупністю систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти [1].

Щоб максимально набути зазначені компетентності, потрібно всесторонньо працювати над професійним становленням майбутнього фахівця, зокрема, залучати до міжнародної мобільності для отримання передового практичного досвіду.

Із історії української освіти відомо, що традиційно українські вищі завжди тісно співпрацювали із зарубіжними вищими школами. Провідні вищі навчальні заклади сучасної України з часу свого заснування формувалися і розвивалися на міцному фундаменті європейських університетських традицій [2, с. 149–155].

Факт формування закладів вищої освіти в Україні на європейських традиціях незаперечний, адже Україна цивілізована держава, що сповідує європейські науково-освітні традиції. Що більше, ряд провідних науковців зі світовим іменем були і є вихідцями з України.

До війни росії проти України в нашій державі розпочалися активні реформи у сфері вищої освіти. Прийнято ряд нормативно-правових актів, що регламентують обрані державою вектори міжнародної науково-проектної діяльності.

Розділ XI Закону України «Про освіту» присвячений Міжнародному співробітництву у сфері освіти. У ньому, зокрема, зазначається, що заклади освіти, педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники, здобувачі освіти можуть брати участь у реалізації міжнародних проектів і програм.

Держава створює умови для міжнародної академічної мобільності через реалізацію права учасників освітнього процесу на міжнародну академічну мобільність; розроблення спільних освітніх і наукових програм з іноземними закладами освіти, науковими установами, організаціями; залучення іноземців до навчання та викладання в закладах освіти України [3].

Навіть до війни в Норвегії проживала значна кількість етнічних українців, що не втрачали зв'язок з рідними в Україні, в тому числі науковці, котрі впроваджували спільні науково-освітні проекти. Така ситуація допомагає сьогодні укріпити україно-норвезькі відносини шляхом залучення до роботи в цих проєктах вимушених біженців-науковців, практиків, котрі, здобувши новий досвід, навіть за трагічних обставин зможуть підвищити свій професійно-освітній рівень.

Українсько-норвезькі відносини в політичному вимірі значно активізувалися з початком Революції гідності в кінці 2013 р. Із моменту окупації Криму Королівство Норвегія чітко заявляло й продовжує заявляти про підтримку суверенітету та територіальної цілісності України. На окрему увагу заслуговує співпраця між Королівством Норвегія й Україною впродовж останніх років у культурній, науковій та освітній сферах [4, с. 182–200].

Сьогодні Норвегія пропонує вагому підтримку українським студентам, школярам та біженцям загалом.

Створюються безкоштовні курси вивчення мови, що сприяє активному вступу молоді на навчання в норвезькі університети і коледжі. Університет Норд розробляє спеціальні освітні програми і працює над спрощенням процедури навчання для українських біженців, які перебувають у Норвегії. Університет пропонує англомовну освіту, включаючи індивідуальні курси, однорічні та багаторічні навчальні програми на рівнях бакалавра та магістра (програми, що викладаються англійською мовою).

Важливим в контексті наукової співпраці України і Норвегії є Проєкт «Україна – Норвегія», запущений у Національному університеті «Львівська політехніка».

Проєкт профінансувало Міністерство закордонних справ Королівства Норвегія через норвезького партнера – Університет Норд. Проєкт «Україна – Норвегія» реалізувався з 2003 по 2019 рік включно. За роки існування він став

одним з наймасштабніший міжнародних проєктів на території України. Протягом часу реалізації його учасниками стали 10 646 осіб, серед них – 1401 учасників АТО/ООС, було задіяно 39 українських міст і понад 20 вищих навчальних закладів України. Львівська політехніка приєдналася до проєкту 25 вересня 2014 року. Завдяки проєкту «Україна-Норвегія» у 2014 р. створено, а у 2016 р. розширено Норвезько-Український університетський альянс. Зараз до нього входять 16 університетів (15 українських та норвезький Університет NORD) [5].

Основу проєкту складає професійна перепідготовка цільової групи на цивільні спеціальності, що користуються попитом на ринку праці України, сприяння учасникам проєкту у правовій та соціальній адаптації до умов життя у громадянському суспільстві. Учасники Проєкту отримують спільний сертифікат університету Нурланда та українського навчального закладу, спільний диплом Міністерства закордонних справ і Міністерства оборони Норвегії [6].

Отримання спільного диплому українськими студентами є значним прогресивним кроком у розширенні працевлаштування випускників ЗВО. Майбутні спеціалісти можуть реалізувати свій професійний потенціал на європейському ринку праці, законно оминувши процедуру визнання диплому, підтвердження кваліфікаційного рівня, підтвердження знання мови на певному рівні тощо.

Варто також зазначити, що високий потенціал українських студентів визнається норвезькою науково-освітньою і професійною спільнотою, адже за протилежних умов виші Норвегії не проявляли б зацікавленість у науково-проєктній діяльності з ЗВО в Україні.

Одним з актуальних напрямів цього Проєкту стали курси професійної перепідготовки звільнених у запас кадрових військовослужбовців Збройних сил України та членів їхніх сімей, що були організовані в Інституті адміністрування та післядипломної освіти Львівської Політехніки.

З 2014 року такі курси стали допомогою не лише у працевлаштуванні, а й певним способом психологічній реабілітації звільнених у запас кадрових військовослужбовців Збройних сил України, адже вони набували впевненості у завтрашньому дні, у тому, що не залишаться незабезпеченими у ще молодому віці, а отже, зможуть гідно реалізувати себе в Україні. Серед слухачів курсів були і важко поранені військові, для яких відкривалися нові перспективні можливості повноцінного працевлаштування.

З 2014 року в рамках Проєкту запущена програма, націлена на вивчення учасниками Проєкту можливостей віддаленої роботи. Програма має

2 напрямки: 1) проводиться спеціальний курс з організації віддаленої роботи (як віддалений співробітник однієї компанії або як фрілансер, який має кількох клієнтів); 2) проводиться робота з викладачами з метою можливості залучення до курсу з кожної зі спеціальностей варіантів віддаленої роботи [6].

Щодо можливості віддаленої роботи для колишніх військовослужбовців, то сьогодні програми, що дають такі можливості, є і будуть надзвичайно актуальними. Після закінчення війни значно зросте кількість військовослужбовців з обмеженими фізичними можливостями через поранення, втрату здатності самостійно пересуватися тощо. Ми розуміємо, що післявоєнне відновлення економіки потребуватиме значного фінансування, і допомога у працевлаштуванні, шляхом набуття нових знань та навичок через міжнародні освітні проєкти зможе зменшити навантаження на державу у процесі надання та забезпечення роботою певної категорії громадян.

Сьогодні зі значним збільшенням біженців з України Норвегія розробляє магістерські і бакалаврські програми та спрощений порядок підтвердження освіти здобутої в Україні.

Також Арктичний університет у Норвегії підготував для українців майже 100 індивідуальних курсів. Крім того, можна вступити на бакалаврські та магістерські програми і вивчати норвезьку мову. Міністерство освіти та науки Норвегії звернулося до місцевих університетів, щоб ті виділили місця для українців, та отримало позитивну відповідь [7].

24 жовтня 2022 року відбулася зустріч заступниці Міністра освіти і науки України Віри Рогової та Державного секретаря Міністерства освіти і досліджень Норвегії Сіндре Лісьо, під час якої Віра Рогова презентувала стислий огляд теперішньої ситуації в освіті в Україні та подякувала Норвегії за підтримку та допомогу нашій державі, зокрема демократизацію української освіти через програму Європейського центру Вергеланда «Демократична школа» та зацікавленість Міністерства у подальшій співпраці в межах цієї програми. Також Віра Рогова наголосила на важливості збереження для українських дітей, які тимчасово перебувають за кордоном, можливостей вивчати українську мову, літературу, історію України поряд з навчанням у норвезьких школах [8].

Питання можливості вивчення української мови, історії України для учнів і студентів з України є надзвичайно важливим для збереження національної самоідентифікації і особистісного становлення українців. Забезпечення таких умов освітніми закладами Норвегії допоможе уникнути «втрати» потенційних молодих спеціалістів



і загалом громадян України для нашої держави через зміну національно-патріотичних ціннісних орієнтирів.

В українській діаспорі Норвегії ще до війни діяли центри розвитку української культури, але це були об'єднання, створені для людей, що виїхали на постійне місце проживання або ж тимчасово перебувають в країні, а не для осіб, що тікали від війни. Для українців, що бачили звірства російських окупантів, змога навчатися українською мовою є своєрідною психологічною допомогою та можливістю переконалися, що світова спільнота поважає права українців на рівні з правами своїх громадян.

Важливо, що уряд Норвегії оголосив про продовження програми стипендій для українських

студентів, які знаходились у Норвегії до 24 лютого 2022 року. Станом на весняний семестр 2022 року до норвезьких університетів було зараховано близько 150 українських студентів [9].

**Висновки** і перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Тісна співпраця між Україною і Норвегією допомагає проведенню реформ в освітньо-науковій сфері під час війни шляхом науково-проектної діяльності, академічної мобільності, а також через фінансування програм здобуття освіти біженцями.

Подальші розробки задекларованої тематики полягатимуть в аналізі нормативно-правових актів, що регулюють міжнародні відносини у сфері освіти і науки, зокрема між Україною і країнами Європейського союзу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Міністерство освіти і науки України. Рівні вищої освіти та наукові ступені. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rivni-vishoyi-osviti-ta-naukovi-stupeni>.
2. Антонюк Т. Міжнародне співробітництво та інтеграція у галузі освіти як важливий фактор конкурентоспроможності української освітньої системи. *Наукові записки. Національного університету «Острозька академія». Історичні науки*. 2013. Вип. 21. С. 149–155.
3. Верховна Рада України. Законодавство України. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T172145?an=1203>.
4. Слюсаренко І., Брайчевська О., Цветков О. Динаміка відносин між Україною та Королівством Норвегія в умовах агресії Російської Федерації проти України. *Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії*. 2021. 3(11). С. 182–200.
5. Проект «Україна – Норвегія». Управління проектом та порядок його виконання. URL: <https://lpnu.ua/proiekt-ukraina-norvegiia/upravlinnia-proiektom-ta-poriadok-iogo-vykonannia>.
6. Проект «Україна – Норвегія». «Перепідготовка і соціальна адаптація військовослужбовців та членів їх сімей в Україні». URL: [https://www.mil.gov.ua/content/other/book1\\_Norway\\_Total.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/other/book1_Norway_Total.pdf).
7. Спеціальна програма для українських студентів у Норвегії. URL: <https://evacuation.city/articles/219172/specialna-programa-dlya-ukrainskih-studentiv-u-norvegii-scho-mozhna-vivchati>.
8. Посольство України в Королівстві Норвегія. Україна та Норвегія продовжують співпрацю у сфері освіти. URL: <https://norway.mfa.gov.ua/news/ukrayina-ta-norvegiya-prodovzhuut-spivpracyu-u-sferi-osviti>.
9. Державна науково-технічна бібліотека України. Підтримка Норвегією українських здобувачів вищої освіти. URL: <https://dntb.gov.ua/news/%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%BA%D0%83>.

### REFERENCES

1. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Rivni vyshchoi osvity ta naukovi stupeni. [Ministry of Education and Science of Ukraine. Levels of higher education and scientific degrees]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rivni-vishoyi-osviti-ta-naukovi-stupeni>. [in Ukrainian].
2. Antoniuk T. (2013). Mizhnarodne spivrobitnytstvo ta intehratsiia u haluzi osvity yak vazhlyvyi faktor konkurentospromozhnosti ukrainskoi osvitnoi systemy. [International cooperation and integration in the field of education as an important factor in the competitiveness of the Ukrainian educational system]. *Naukovi zapysky. Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Istorychni nauky*. Vyp. 21. S. 149–155. [in Ukrainian].
3. Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy. Zakon Ukrainy "Pro osvitu". Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy. Zakon Ukrainy "Pro osvitu". [Law of Ukraine "On Education"]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*. 2017. № 38–39. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T172145?an=1203>. [in Ukrainian].
4. Sliusarenko I., Braichevska O., Tsvietkov O. (2021). Dynamika vidnosyn mizh Ukrainoiu ta Korolivstvom Norvehiia v umovakh ahresii Rosiiskoi Federatsii proty Ukrainy. [The dynamics of relations between Ukraine and the Kingdom of Norway in the context of the aggression of the Russian Federation against Ukraine]. *Mizhnarodni vidnosyny, suspilni komunikatsii ta rehionalni studii*. 3 (11). S. 182–200. [in Ukrainian].

5. Proiekt “Ukraina – Norvehiiia”. Upravlinnia proiektom ta poriadok yoho vykonannia. URL: <https://lpnu.ua/proiekt-ukraina-norvegiia/upravlinnia-proiektom-ta-poriadok-iogo-vykonannia>. [in Ukrainian].
6. Proekt “Ukraina – Norvehiiia”. “Perepidhotovka i sotsialna adaptatsiia viiskovosluzhbovtiv ta chleniv yikh simei v Ukraini”. URL: [https://www.mil.gov.ua/content/other/bookl\\_Norway\\_Total.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/other/bookl_Norway_Total.pdf). [in Ukrainian].
7. Spetsialna prohrama dlia ukrainskykh studentiv u Norvehii. URL: <https://evacuation.city/articles/219172/specialna-programa-dlya-ukrainskih-studentiv-u-norvegii-scho-mozhna-vivchati>. [in Ukrainian].
8. Posolstvo Ukrainy v Korolivstvi Norvehiiia. Ukraina ta Norvehiiia prodovzhuyut spivpratsiu u sferi osvity. URL: <https://norway.mfa.gov.ua/news/ukrayina-ta-norvegiya-prodovzhuyut-spivpracyu-u-sferi-osviti>. [in Ukrainian].
9. Derzhavna naukovo-tekhnicna biblioteka Ukrainy. Pidtrymka Norvehiiieu ukrainskykh zdobuvachiv vyshchoi osvity. URL: <https://dntb.gov.ua/news/%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%BA%D0%83>. [in Ukrainian].

## ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ МЕДИКО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ЛАТИНСЬКА МОВА ТА МЕДИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ»

**Ніколаєнко О. А.**

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри мовної підготовки*

*Національний медичний університет імені О. О. Богомольця*

*бульв. Тараса Шевченка, 13, Київ, Україна*

*[orcid.org/0000-0001-7946-784X](https://orcid.org/0000-0001-7946-784X)*

*[onikolayenko@ukr.net](mailto:onikolayenko@ukr.net)*

**Ключові слова:** *самостійна робота студента, навчальна діяльність, медична термінологія, медико-психологічний факультет.*

У статті розглядаються основні форми самостійної роботи студентів, які є оптимальними у процесі вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» для студентів I курсу медико-психологічного факультету закладу вищої освіти. Самостійна робота визначається як вид навчальної та розумової діяльності, за якої студент самостійно (без сторонньої допомоги) опрацьовує теоретичний матеріал, виконує практичні завдання на основі отриманих знань, перебуваючи під опосередкованим керівництвом викладача через рекомендовані навчальні матеріали. До основних організаційних форм проведення самостійної роботи студентів належать аудиторна та позааудиторна робота, яка здійснюється під керівництвом викладача або самостійно за його рекомендаціями. Самостійна робота є обов'язковим видом навчальної діяльності та регламентується робочою програмою і навчальним планом. Однак для студентів медико-психологічного факультету можливе виконання наукової самостійної роботи. Такий вид діяльності є необов'язковим і здійснюється за бажанням студента шляхом долучення його до роботи наукового гуртка чи підготовки публікацій за профілем. Для того щоб з'ясувати основні проблеми, які виникають у студентів медико-психологічного факультету у процесі виконання самостійної роботи, було проведено анонімне анкетування, участь у якому взяли 37 студентів I курсу. Анкетування показало, що сучасні студенти зіштовхуються з низкою проблем: невмінням розподіляти час раціонально, недостатньою самоорганізацією, великою завантаженістю, невмінням навчатися самостійно. У дослідженні разом із виділенням проблем було окреслено шляхи їх подолання: а) чітко регламентувати обсяг і вид роботи для самостійного виконання протягом навчального тижня; б) перевіряти рівень отриманих знань наприкінці заняття; в) стимулювати студентів до критичного осмислення та аналізу опрацьованого матеріалу; г) мотивувати й заохочувати студентів до виконання самостійної роботи через публічне схвалення та оцінювання.

## FORMS OF ORGANIZING THE SELF-WORK OF STUDENTS OF THE MEDICAL PSYCHOLOGY FACULTY WHEN STUDYING THE DISCIPLINE “LATIN LANGUAGE AND MEDICAL TERMINOLOGY”

**Nikolaienko O. A.**

*Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of the Language Education  
Bogomolets National Medical University  
Taras Shevchenko blvd, 13, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7946-784X  
onikolayenko@ukr.net*

**Key words:** *student's self-work, educational activity, medical terminology, medical psychology faculty.*

The article considers the main forms of self-work of students, which are optimal when studying the discipline “Latin language and medical terminology” for students of the first year of the medical psychology faculty in the higher education school. Self-work is a type of educational and intellectual activity in which the student independently (without outside help) works out theoretical material, performs practical tasks based on the acquired knowledge, being under the indirect guidance of the teacher through recommended educational materials. The main organizational forms of students self-work include classroom and out-of-class work, which is carried out under the guidance of a teacher or independently. Self-work is a mandatory type of educational activity and regulated by the work program and curriculum. However, it is possible for students of the medical psychology specialty to perform scientific independent work. This type of activity is optional and carried out at the request of the student by involving him in the work of a scientific circle or preparing publications according to the profile. In order to find out the main problems that students of the medical psychology specialty have in the process of performing self-work, an anonymous survey conducted, in which 37 first-year students took part. The survey showed that modern students face a number of problems: inability to allocate time rationally, insufficient self-organization, high workload, inability to study independently. The research outlines the ways to overcome the problems: a) clearly regulate the scope and type of work for independent performance during the academic week; b) check the level of acquired knowledge at the end of the lesson; c) stimulate students to critical thinking and analysis of the studied material; d) motivate and encourage students to do self-work through public approval and assessment.

**Постановка проблеми.** Останніми роками навчання у вищій школі зазнало суттєвих трансформацій. Цьому посприяла зміна способу життя у зв'язку з пандемією та військовими діями на території України. Виникла гостра необхідність дистанціюватися та швидко адаптуватися до різних форм і засобів навчання. Водночас посилюється тенденція до збільшення кількості годин, які відводяться на самостійну роботу студентів, порівняно з попередніми роками. Це пов'язано насамперед із переходом на кредитно-модульну систему організації навчального процесу та інтеграцією в освітніх і наукових сферах із країнами Європи. Так, на медико-психологічному факультеті Національного медичного універси-

тету імені О.О. Богомольця у процесі вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» з 2016 р. кількість годин, які виділено на самостійну роботу студентів, зросла з 20 до 60 академічних годин за однакової загальної кількості годин. Вища школа змушена частково переходити від передачі інформації до керування навчально-пізнавальною діяльністю студентів, що передбачає формування в них навичок самостійної роботи.

**Мета статті** – з'ясувати основні форми самостійної роботи студентів (далі – СРС) медико-психологічного факультету в закладі вищої освіти та проблеми, що виникають під час її виконання, а також окреслити шляхи їх вирішення.

Актуальність дослідження полягає в аналізі методів і форм, що використовуються у процесі вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» на медико-психологічному факультеті в закладі вищої освіти.

Предметом дослідження є форми самостійної роботи студентів медико-психологічного факультету з дисципліни «Латинська мова та медична термінологія».

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

У науковій літературі дослідження самостійної роботи можна поділити на декілька основних напрямів: а) методичні вказівки до самостійної роботи для різних курсів [10; 12]; б) особливості організації самостійної роботи [1; 2; 6]; в) застосування комп'ютерних технологій в організації самостійної роботи [4; 5; 13].

Сучасні науковці розглядають самостійну роботу студентів так:

- як будь-яку організовану викладачем активну діяльність учнів, спрямовану на виконання поставленої мети у спеціально відведений для цього час (пошук знань, їх осмислення, закріплення, формування та розвиток умінь і навичок, узагальнення й систематизацію знань) [11, с. 229];

- як вид навчальної діяльності, що виконується студентом за відсутності контакту з викладачем або є керованим викладачем опосередковано через спеціальні навчальні матеріали [14, с. 57];

- як основну форму організації навчання, яка включає різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності, що здійснюється на аудиторних і позааудиторних заняттях з урахуванням індивідуальних особливостей та пізнавальних можливостей студентів під керівництвом викладача або без його безпосередньої участі [7];

- як інтелектуальну діяльність, яку студент здійснює самостійно, власною працею здобуваючи знання впродовж лекції, на лабораторно-практичних заняттях, у позаурочний час, тобто всю навчальну роботу, яка пов'язана з пошуком на шляху пізнання [9].

З огляду на наведені твердження, які характеризують самостійну роботу як процес пізнання, що здійснюється в різних навчальних формах за заданим викладачем вектором, ми розглядаємо це поняття як вид навчальної та розумової діяльності, за якої студент самостійно (без сторонньої допомоги) опрацьовує теоретичний матеріал, виконує практичні завдання на основі отриманих знань, перебуваючи під опосередкованим керівництвом викладача через рекомендовані навчальні матеріали.

Навчальний час, відведений для СРС, регламентується робочим навчальним планом і повинен становити не менше 1/3 та не більше

2/3 загального обсягу навчального часу студентів, відведеного для вивчення конкретних дисциплін [12, с. 4].

Самостійна робота у процесі вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» здійснюється за умов співпраці двох учасників процесу: студента, який демонструє свої індивідуальні здібності до пізнання, та викладача, який безпосередньо визначає завдання для самостійного опрацювання та надає алгоритм щодо їх виконання або опосередковано керує через рекомендацію навчальних матеріалів, а також організовує навчальну діяльність студента.

Відповідно до нормативних документів вивчення вищезазначеної дисципліни відбувається на практичних заняттях протягом одного семестру для студентів першого року навчання. Тобто студенти повинні самостійно конспектувати та опрацьовувати теоретичний матеріал до заняття, а протягом заняття виконувати на основі отриманих знань практичні завдання, кінцевою метою яких є переклад, конструювання та аналіз профільних медичних термінів. Таким чином, самостійна робота в закладі вищої освіти полягає в поетапному засвоєнні нового матеріалу відповідно до календарно-тематичного плану, застосуванні його на практиці, закріпленні та повторенні протягом заняття.

На думку І.М. Владимірової та Л.М. Віннік, самостійну роботу здобувачів вищої освіти можна класифікувати за такими критеріями:

- за характером керівництва та способом здійснення контролю;

- за видами діяльності;

- за рівнем обов'язковості діяльності;

- за рівнем прояву творчості;

- за інтенсивністю [3, с. 7–9].

За характером керівництва та способом здійснення контролю можна виділити дві організаційні форми СРС медико-психологічного факультету у процесі вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія»: аудиторну та позааудиторну. До аудиторної форми варто віднести індивідуальну роботу студентів за індивідуальними завданнями під керівництвом викладача (виконання тесту на платформі likar.nmu чи індивідуального завдання в Google classroom), а також колективну роботу у групі під час вирішення практичних завдань. До позааудиторної форми належить робота студента, що виконується у вільний від навчання час, вибраний індивідуально (конспектування теоретичного матеріалу та його аналіз, виконання практичних завдань, консультація). Виконання такої роботи передбачає наявність методичного матеріалу чи рекомендацій викладача, однак потребує від студента організованості й високої мотивації. Зазначені форми самостійної

роботи є навчальною самостійною діяльністю. Оскільки заняття з дисципліни відбувається один раз на тиждень, студент отримує перелік необхідних до виконання завдань і до наступного заняття повинен виконати їх.

У межах вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» студент за власним бажанням може долучитися до роботи профільного гуртка, де передбачено наукову самостійну роботу студента. Така робота передбачає вивчення конкретної проблематики терміноутворення та написання тез чи статті з подальшим виступом із доповіддю на щорічній науковій конференції молодих учених Національного медичного університету імені О.О. Богомольця. Наукова самостійна робота вимагає від студента аналізу й синтезу теоретичного матеріалу, його критичного осмислення, вміння викласти результати та представити їх у вигляді доповіді. Такі завдання є довгостроковими, остаточний результат студент демонструє наприкінці курсу.

Навчальна та наукова самостійні роботи мають переважно освітнє значення та формують інтелектуальні якості майбутнього спеціаліста [11].

За рівнем обов'язковості діяльності СРС медико-психологічного факультету є обов'язкова (визначена навчальним планом і робочою програмою з дисципліни) та діяльність рекомендаційного характеру – участь у роботі студентського гуртка, підготовка наукових тез, статей, доповіді (така робота заохочується отриманням додаткових балів).

За рівнем прояву творчості СРС медико-психологічного факультету у процесі вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» самостійну роботу можна поділити на такі типи: а) репродуктивну (під час розв'язування типових завдань, виконання тренувальних вправ, які вимагають осмислення, запам'ятовування та простого відтворення раніше отриманих знань); б) реконструктивну (під час конспектування теоретичного матеріалу з підручника чи презентації); в) евристичну (під час складання опорних конспектів, самостійного пошуку теоретичного матеріалу за заданою тематикою, вирішення проблемних завдань); г) дослідницьку (під час виконання теоретичного дослідження, підготовки тез чи статей).

За інтенсивністю досліджуваній вид діяльності може проводитися систематично та акордно (аврально). Це залежить від організованості конкретного студента та організації навчального процесу викладачем.

У межах нашого дослідження для з'ясування особливостей організації СРС медико-психологічного факультету у процесі вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» було проведено анкетування. У ньому взяли

участь 37 студентів I курсу, які вивчають вищезазначену дисципліну. Анкетування проводилося анонімно у формі тесту на платформі Google, який складався з 11 питань із варіантами відповідей та відкритими запитаннями (наприклад, оцінити від 1 до 10 чіткість і зрозумілість викладу матеріалу викладачем; вказати час, який виділяється для підготовки до заняття та виконання СРС). Тест мав на меті з'ясувати, чи ознайомлені студенти з необхідністю виконувати самостійну роботу, які методичні матеріали вони вибирають для виконання завдань, з якими проблемами стикаються у процесі роботи тощо.

Опитування показало, що 65% студентів знають про необхідність виконувати самостійну роботу. З них 86% респондентів виконують завдання відповідно до календарно-тематичного плану СРС. Під час виконання СРС 38% опитаних використовують усі наявні навчальні матеріали (конспект, підручник, презентації); 30% студентів готуються за допомогою підручників і конспектів; по 14% респондентів припадає на тих, хто готується або за матеріалами з конспекту, або за презентацією; по 2% опитаних або готуються за допомогою підручника, або не використовують жодних навчальних матеріалів. Найбільш результативним у процесі засвоєння матеріалу є конспект (35%), підручник (30%) та презентація (22%); 13% студентів не використовують нічого з переліченого. На запитання щодо розподілу виконання завдань СРС протягом тижня 52% студентів відповіли, що приділяють виконанню запропонованих завдань декілька годин протягом декількох днів у межах робочого тижня, 46% респондентів виконують усі завдання напередодні заняття, і лише 2% опитаних розподіляють усі завдання рівномірно та виконують їх щодня протягом тижня. На підготовку до практичних занять із дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» студенти загалом витрачають від 2 до 7 годин. Отже, це свідчить про те, що студенти не вміють раціонально розподіляти час для виконання СРС та навчаються аврально.

Серед проблем, з якими вони стикаються під час виконання завдань, 30% назвали дефіцит часу, що вкотре підкреслює нераціональність розподілу часу та роботи. 30% опитаних вказали на неможливість засвоєння матеріалу без чітких алгоритмів чи вказівок викладача; 24% студентів наголосили на великому обсязі матеріалу, 8% – на невмінні застосовувати теоретичні знання для виконання практичних завдань; 5% респондентів вказали на відсутність навчального матеріалу, 3% – на невміння навчатися самостійно. Такі результати свідчать про те, що більшість студентів взагалі не має звички систематично та постійно навчатися самостійно.

На запитання щодо методів мотивації їх до виконання СРС 50% опитаних зазначили, що їх мотивує цікава тематика занять; 30% студентів заохочує отримання високих балів за заняття; 15% опитаних потребують публічного схвалення чи похвали; 5% респондентів зазначили, що виконували би всі завдання, якби завдання були посилюючими для них. Водночас більшість студентів (72%) позитивно оцінює роботу викладача та зауважує, що матеріал, який обговорюється на практичних заняттях, є для них зрозумілим, усі інструкції і поставлені педагогом завдання є чіткими та зрозумілими (за 10-бальною шкалою вибрано 8–10 балів). 27% опитаних чіткість і зрозумілість постановки завдань та викладу матеріалу оцінюють посередньо (на 5–7 балів із 10), 1% студентів не розуміють матеріал і вимоги, що ставляться до них (1–4 бали з 10).

Останні запитання стосувалися форми навчання респондентів та оцінювання ними цих форматів навчальної діяльності. Протягом семестру опитані студенти навчалися у змішаному форматі (46%) та аудиторно (49%), і 5% навчалися лише дистанційно. На думку студентів, більш результативною є аудиторна форма навчання (73% опитаних).

У процесі аналізу результатів тестування можемо виділити такі проблеми, які заважають якісно виконувати СРС:

- відсутність обізнаності чи усвідомлення необхідності виконання СРС;
- невміння рівномірно розподілити вільний від занять час на виконання СРС;
- використання обмеженого переліку навчально-методичної літератури;
- невміння самостійно вчитися без чітких вказівок та алгоритмів педагога;
- низький рівень мотивації.

Водночас варто зауважити, що більшість студентів розуміє сам матеріал і вимоги, які до них ставляться. Мотивувальним фактором для успішного навчання є насамперед зацікавленість у

тематичі, можливість отримати високі бали та схвальні відгуки про свою роботу. Незважаючи на складні умови навчання, респонденти вважають аудиторну форму роботи більш результативною, ніж дистанційну.

Із зазначеного постає, що для досягнення високих результатів у навчанні під час виконання СРС необхідно чітко регламентувати обсяг і вид роботи для самостійного виконання протягом навчального тижня, розбивати її на короткострокові та довгострокові цілі із зазначенням строків виконання. Варто рекомендувати для виконання СРС, окрім навчально-методичної літератури, ще й наукову, що дасть змогу стимулювати студентів до критичного осмислення та здатності аналізувати й робити висновки з прочитаного. Також одним із ключових завдань є мотивування студентів та заохочення їх до виконання самостійної роботи, адже з кожним роком кількість годин, виділених для СРС, зростає, тому вміння навчатися самостійно є одним із ключових у майбутній професійній діяльності.

**Висновки.** Самостійна робота студентів медико-психологічного факультету відбувається у формі аудиторної та позааудиторної навчальної і наукової діяльності, чітко регламентована навчальним планом і робочою програмою з дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» та становить 2/3 від загальної кількості годин. Виконання СРС відбувається під керівництвом викладача або опосередковано за його рекомендаціями шляхом опрацювання навчально-методичної літератури, виконання тестів на платформі *likar.nmu* чи індивідуальних завдань у *Google classroom* тощо. Проведене тестування показало, що у процесі виконання СРС студенти стикаються з низкою проблем, які вимагають вирішення.

Перспективою подальших досліджень може бути вдосконалення теоретико-методологічних основ щодо організації самостійної роботи студентів у закладі вищої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Організація самостійної роботи студентів-медиків / С.І. Бойцанюк, М.С. Залізняк, Н.В. Манашук, Н.В. Чорній. *Проблеми безперервної медичної освіти та науки*. 2019. № 2. С. 14–17.
2. Васиньова Н.С. Організація самостійної роботи студентів: труднощі та шляхи їх вирішення. *Інтеграція науки та практики управління в умовах соціокультурних трансформацій* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Старобільськ, 20 травня 2021 р. Старобільськ : Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 2021. С. 150–155.
3. Владимірова І.М., Віннік Л.М. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти у Національному фармацевтичному університеті : методичні рекомендації. Харків, 2017. 36 с.
4. Гладких Г.В., Шарова Т.М. Організація самостійної діяльності здобувачів вищої освіти засобами ІКТ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 2. С. 70–74.
5. Ілляшенко С.М., Шипуліна Ю.С., Ілляшенко Н.С. Застосування комп'ютерних інформаційних технологій в організації самостійної роботи студентів-маркетологів. *Модернізація вищої освіти та*

зabezpechennya yakosti osvithnoyi diyalnosti : materialy I Mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii, m. Kharkiv, 31 travnya 2019 r. Kharkiv : Kharkivskyy derzhavnyy universytet harchuvannya ta torhivli, 2019. S. 285–286.

6. Kartashova Zh.Yu., Aleksandrovich N.Y. Aspekty organizatsii samostiynoi roboty maybutnyoho vchytela muzychnoho mystetstva v protsesi vivchennya instrumentallyno-vikonavskykh dysyplin. *Pedagogichna osvita: teoriya i praktika*. 2019. № 27. S. 191–196.
7. Kechik O.O. Formy ta metody samostiynoi roboty studentiv pedagogichnogo kolledzhu. *Naukovyy visnik Donbasu*. 2011. № 1. S. 42–45.
8. Kovpak O.S. Osoblyvosti organizatsii samostiynoi roboty studentiv-zaochnykh pedagogichnykh zakladiv osvity v Ukraini (50–70 rr. XX st.). *Visnik Lugan'skoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky*. 2019. № 1(324). Ч. 2. S. 17–29.
9. Kostyshina G.I. Teoretiko-metodychni aspekty rozrobky i provedennya laboratorno-praktychnykh robot z fizyky: novi pidkhody. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedagogichnogo universytetu. Seriya «Pedagogika i psykholohiya»*. 2001. Vyp. 4. S. 13–16.
10. Nepsha O.V., Zav'yalova T.V. Metodychni vkazivky do samostiynoi roboty z kursu «Geohrafiya gruntiv z osnovami gruntoznnavstva z navchalnoyu praktykoyu». Melitopol, 2013. 32 s.
11. Tamarkina O.L. Samostiyna roboty studentiv ZVO v umovakh distantsiyного navchannya. *Aktualnyi pytannya humanitarnykh nauk*. 2020. Vyp. 34. T. 5. S. 228–231.
12. Tokman L.G. Metodika navchannya ukrayinskoj ta zarubizhnoyi literatury: samostiyna roboty studenta : navchalno-metodychny posibnyk. Kyiv : Milenium, 2019. 110 s.
13. Shmyrova O.V. Osoblyvosti vykorystannya multymediynykh zasobiv navchannya profesiyno spriamovanoj angliskoy mowy v protsesi organizatsii samostiynoi roboty magistriv. *Agrarna osvita ta nauka: dosyagnennya, rol, faktory rostu* : materialy naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Bila Tserkva, 31 zhovtnya 2019 r. Bila Tserkva, 2019. S. 12–13.
14. Aktualnisty organizatsii efektyvnoi samostiynoi roboty studentiv pry vivchenni farmakolohii / S.Yu. Chychotina, P.V. Lutsenko, T.O. Dev'yatkina, E.G. Kolot, A.G. Sidorenko. *Medychna osvita*. 2019. № 4. S. 56–61.

#### REFERENCES

1. Boitsaniuk, S.I., Zaluzniak, M.S., Manashchuk, N.V., & Chornii, N.V. (2019). Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv-medykiv [Organization of independent work of medical students]. *Problemy bezpererвної medychnoi osvity ta nauky – Problems of continuous medical education and science*, no. 2, pp. 14–17 [in Ukrainian].
2. Vasynova, N.S. (2021). Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv: trudnoshchi ta shliakhy yikh vyrishennia [Organization of students' independent work: difficulties and ways to solve them]. *Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Intehratsiia nauky ta praktyky upravlinnia v umovakh sotsiokulturnykh transformatsii"* [Collection of materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference "Integration of science and management practice in conditions of socio-cultural transformations"] (Starobilsk, May 20, 2021). Starobilsk: Taras Shevchenko Luhansk National University, pp. 150–155 [in Ukrainian].
3. Vladymyrova, I.M., & Vinnik, L.M. (2017). *Orhanizatsiia samostiinoi roboty zdobuvachiv vyshchoi osvity u Natsionalnomu farmatsevtichnomu universyteti: metodychni rekomendatsii* [Organization of independent work of students of higher education at the National Pharmaceutical University: methodical recommendations]. Kharkiv, 36 p. [in Ukrainian].
4. Hladkykh, H.V., & Sharova, T.M. (2020). Orhanizatsiia samostiinoi diialnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity zasobamy IKT [Organization of independent activities of higher education students by means of ICT]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, no. 69, vol. 2, pp. 70–74 [in Ukrainian].
5. Illiashenko, S.M., Shypulina, Yu.S., & Illiashenko, N.S. (2019). Zastosuvannia kompiuternykh informatsiinykh tekhnolohii v orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv-marketolohiv [Application of computer information technologies in the organization of independent work of marketing students]. *Materialy I Mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii "Modernizatsiia vyshchoi osvity ta zabezpechennia yakosti osvitnoi diialnosti"* [Materials of the 1<sup>st</sup> International scientific and methodological conference "Modernization of higher education and ensuring the quality of educational activities"] (Kharkiv, May 31, 2019). Kharkiv: Kharkiv State University of Food and Trade, pp. 285–286 [in Ukrainian].
6. Kartashova, Zh. Yu., & Aleksandrovych, N.Y. (2019). Aspekty orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva v protsesi vyvchennia instrumentallyno-vikonavskykh dysyplin [Aspects



- of the organization of independent work of the future music teacher in the process of studying instrumental and performance disciplines]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, no. 27, pp. 191–196 [in Ukrainian].
7. Kechyk, O.O. (2011). Formy ta metody samostiinoi roboty studentiv pedahohichnoho koledzhu [Forms and methods of independent work of students of pedagogical college]. *Naukovyi visnyk Donbasu – Scientific bulletin of Donbas*, no. 1, pp. 42–45 [in Ukrainian].
  8. Kovpak, O.S. (2019). Osoblyvosti orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv-zaochnykyv pedahohichnykh zakladiv osvity v Ukraini (50–70 rr. XX st.) [Peculiarities of the organization of independent work of part-time students of pedagogical educational institutions in Ukraine (50–70s of XX century)]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*, no. 1(324), part 2, pp. 17–29 [in Ukrainian].
  9. Kostyshyna, H.I. (2001). Teoretyko-metodychni aspekty rozrobky i provedennia laboratorno-praktychnykh robot z fizyky: novi pidkhody [Theoretical and methodological aspects of the development and implementation of laboratory-practical works in physics: new approaches]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Seriya “Pedahohika i psykholohiia” – Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University. Series “Pedagogy and psychology”*, iss. 4, pp. 13–16 [in Ukrainian].
  10. Nepsha, O.V., & Zavialova, T.V. (2013). *Metodychni vказivky do samostiinoi roboty z kursu “Heohrafiia gruntiv z osnovamy gruntovnavstva z navchalnoiu praktykoiu” [Methodical instructions for independent work from the course “Geography of soils with the basics of soil science with educational practice”]*. Melitopol, 32 p. [in Ukrainian].
  11. Tamarkina, O.L. (2020). Samostiina robota studentiv ZVO v umovakh dystantsiinoho navchannia [Independent work of students of higher education institutions in the conditions of distance learning]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, iss. 34, vol. 5, pp. 228–231 [in Ukrainian].
  12. Tokman, L.H. (2019). *Metodyka navchannia ukrainskoi ta zarubizhnoi literatury: samostiina robota studenta: navchalno-metodychnyi posibnyk [Methods of teaching Ukrainian and foreign literature: independent work of the student: educational and methodological manual]*. Kyiv: Milenium, 110 p. [in Ukrainian].
  13. Shmyrova, O.V. (2019). Osoblyvosti vykorystannia multymediinykh zasobiv navchannia profesiino spryamovanoi anhliiskoi movy v protsesi orhanizatsii samostiinoi roboty mahistriv [Peculiarities of the use of multimedia means of teaching professionally oriented English language in the process of organizing the independent work of masters]. *Materialy nauково-praktychnoi konferentsii “Ahrarna osvita ta nauka: dosiahnennia, rol, faktory rostu” [Materials of the scientific and practical conference “Agrarian education and science: achievements, role, growth factors”]* (Bila Tserkva, October 31, 2019). Bila Tserkva, pp. 12–13 [in Ukrainian].
  14. Chechotina, S.Yu., Lutsenko, R.V., Deviatkina, T.O., Kolot, E.H., & Sydorenko, A.H. (2019). Aktualnist orhanizatsii efektyvnoi samostiinoi roboty studentiv pry vyvchenni farmakolohii [The relevance of organizing effective independent work of students when studying pharmacology]. *Medychna osvita – Medical education*, no. 4, pp. 56–61 [in Ukrainian].

## ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Петрова С. І.**

*викладач кафедри іноземних мов  
Поліський національний університет  
вул. Старий Бульвар, 7, Житомир, Україна  
[orcid.org/0000-0001-6390-6422](https://orcid.org/0000-0001-6390-6422)  
[s\\_petrova\\_kr@ukr.net](mailto:s_petrova_kr@ukr.net)*

**Ключові слова:** аудиторне навчання, дистанційне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, навчальний процес, навчання онлайн.

Сучасне суспільство вимагає конкурентоздатних фахівців, здатних спілкуватися професійно іноземною мовою за своїм фахом. Знання іноземної мови підвищує рівень професійної компетенції фахівців. У статті розглянуто використання технологій змішаного навчання на заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти (на прикладі Поліського національного університету, факультету інформаційних технологій, обліку і фінансів). Визначено, що застосування змішаного навчання передбачає використання інформаційно-освітніх ресурсів, що дає змогу використовувати переваги очної та дистанційної форм навчання одночасно.

Проаналізовано ставлення студентів до впровадження змішаного навчання на заняттях з англійської мови. Для проведення дослідження було використано метод опитування з метою збору та аналізу персональної інформації про респондентів. Описано результати анкетування студентів, що висловлювали думку респондентів щодо вивчення англійської мови в процесі реалізації змішаного навчання. Опитування студентів Поліського національного університету, факультету інформаційних технологій, обліку і фінансів продемонструвало низку недоліків: змішане навчання вимагає більших витрат часу порівняно з очними курсами через необхідність використання електронної пошти, дошки оголошень, можливі труднощі роботи Інтернету. Водночас проведені дослідження показали низку переваг змішаного навчання для студентів, серед яких – можливість удосконалення мовленнєвих навичок під час вивчення курсу «Ділова іноземна мова (англійська)» шляхом перегляду онлайн-відео за участі носіїв мови, можливість працювати в індивідуальному темпі незалежно від групи, можливість освоїти поглиблений курс та отримати результати тестування онлайн. Наголошено, що використання технологій змішаного навчання під час вивчення англійської мови сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу. Перспектива подальших досліджень полягає у діагностиці умов, які забезпечать подолання комунікативних бар'єрів студентів немовних спеціальностей.

## EXPERIENCE OF BLENDED LEARNING ELEMENTS USING IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**Petrova S. I.**

*Lecturer at the Department of Foreign Philology*

*Polissia National University*

*Staryi Bulvar str., 7, Zhytomyr, Ukraine*

*orcid.org/0000-0001-6390-6422*

*s\_petrova\_kr@ukr.net*

**Key words:** *classroom learning, distance learning, information and communication technologies, educational process, online learning.*

Modern society requires competitive specialists who are able to communicate professionally using foreign language in the specialty. Knowledge of a foreign language increases the level of professional competence of specialists. The article examines the use of blended learning technologies in English language classes in higher educational institutions (on the example of Polissia National University, the Faculty of Information Technologies, Accounting and Finance). It was determined that the application of blended learning involves the use of informational and educational resources, which makes it possible to use the advantages of face-to-face and distance learning at the same time.

The attitude of students to the implementation of blended learning in English classes was analyzed. The survey method was used to conduct the research in order to collect and analyze personal information about the respondents. The results of the student survey are described, which expressed the opinion of the respondents regarding learning English in the process of implementing blended learning. A survey of Polissia National University, Faculty of Information Technologies, Accounting and Finance students showed a number of disadvantages: blended learning requires more time, compared to face-to-face courses due to the need to use e-mail, bulletin boards, and possible Internet difficulties. At the same time, the conducted research showed a number of advantages of blended learning for students, including the possibility of improving speaking skills during the course "Business Foreign Language (English)" by watching online videos with the participation of native speakers, the possibility of working at an individual pace, the possibility of mastering advanced course, and get test results online. It is emphasized that the use of mixed learning technologies during English language learning contributes to increasing the efficiency of the educational process. Prospects for further research consist in the diagnosis of conditions that will ensure overcoming communication barriers of students of non-language majors.

**Постановка проблеми.** Інформаційно-комунікаційні технології розвиваються з надзвичайною швидкістю та дуже стрімко проникають у всі сфери життя, зокрема і в освіту. Досягнення в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, а також удосконалення методів викладання надали нові можливості для ефективнішого впровадження таких навчальних середовищ, які надзвичайно спростили спілкування викладачів та студентів завдяки новим методам і характеризуються впровадженням технологій гнучкого та інноваційного навчання [8].

Широке застосування Інтернет-технологій, мережевого навчання дає можливість розробляти

та використовувати новітні навчальні середовища. Як стверджують науковці, висока доступність Інтернету надзвичайно розширила освітні можливості, доступні як для викладачів, так і для студентів [9].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій** засвідчує актуальність та доцільність упровадження технологій змішаного навчання у процесі підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Питання теорії та практики змішаного навчання у закладах вищої освіти розглядала низка вітчизняних науковців, серед яких – Л. Калініна, К. Бугайчук, В. Кухаренко, О. Спірін, М. Олійник, С. Смирнова-Трибульська, Г. Ткачук, М. Умрик.

Змішане навчання надзвичайно активно впроваджується в закладах освіти Америки та Європи. Його сутність, переваги та недоліки перспективи подальшого розвитку розглядали такі провідні науковці, як І. Ален, К. Генрі, К. Бонк, Л. Галверсон, Р. Ларсен, Г. Маєр, К. Крістенсен, Х. Стакер, Б. Хан, М. Губер.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що вчені зробили вагомий внесок у дослідження різних аспектів проблеми змішаного навчання, проте, на нашу думку, на разі немає прикладного дослідження, яке б висвітлювало ставлення студентів закладів вищої освіти до введення технологій змішаного навчання в курс вивчення англійської мови і зробило можливим удосконалення шляхів упровадження змішаного навчання у вищі навчальні заклади та створення інтегрованих навчальних програм.

**Мета статті** полягає в аналізі використання технологій змішаного навчання в процесі вивчення дисципліни «Ділова іноземна мова (англійська)» у закладах вищої освіти (на прикладі Поліського національного університету, факультету інформаційних технологій, обліку та фінансів) та визначенні ставлення студентів до використання змішаного навчання на заняттях з англійської мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У період глобалізаційних та інтеграційних процесів сучасне суспільство потребує конкурентоспроможних фахівців, здатних професійно спілкуватися іноземною мовою. Сьогодні знання іноземної мови забезпечує підвищення рівня професійної компетентності фахівців, тому інноваційні аспекти викладання іноземної мови є дуже актуальними. Компетентний відбір змісту навчання іншомовного спілкування, урахування професійної специфіки, особливостей предметної сфери функціонування мови спеціальності є одними з чинників, що сприяють ефективній організації освітнього процесу [9].

Сьогодні вчені схиляються до того, що аудиторне навчання, так само як і дистанційне навчання, має свої переваги та недоліки. У спробі підвищити переваги та мінімізувати недоліки обох видів навчання науковці почали поєднувати елементи цих двох освітніх середовищ. Саме таку форму проведення навчальних занять називають «змішане навчання»; воно може охоплювати велику кількість різних способів поєднання педагогічних підходів для отримання оптимальних результатів навчання [6, с. 55].

Термін «змішане навчання» вперше почали використовувати ще в 1999 р., і він став своєрідним мостом у часі та просторі, а також індивідуалізував навчання, надавши студентам можливість контролювати свій темп та прогрес у навчанні [4, с. 28]. Як зазначає М. Фрайзен, спо-

чатку змішане навчання означало будь-яке поєднання технологій і педагогіки [7]. Проте згодом науковці зійшлися на думці, що змішане навчання – це ефективне поєднання різних стилів і моделей викладання із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій [9].

Зараз змішане навчання вважають одним із найбільш практичних підходів у закладах вищої освіти, оскільки дана технологія надає можливість студентам користуватися перевагами як аудиторного, так і дистанційного навчання. Використання онлайн-ресурсів робить вивчення дисципліни «Ділова іноземна мова (англійська)» привабливим для студентів завдяки можливості застосування інтерактивних та мультимедійних аспектів. Це дає студентам змогу вивчати матеріал в особистому темпі незалежно від решти членів групи. Водночас аудиторне навчання сприяє солідарності групи та формуванню почуття приналежності до команди, живому спілкуванню студентів із викладачем та дає змогу отримати уточнення та пояснення безпосередньо в момент виникнення труднощів [5, с. 117].

Український науковець К. Бугайчук розглядає змішане навчання через спектр таких ознак:

- змішане навчання належить до формального навчання в рамках діяльності освітніх закладів;
- це цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок у рамках певних навчальних дисциплін, частина якого реалізується у віддаленому режимі;
- під час вивчення навчальної дисципліни використовують інформаційно-комунікаційні технології та технічні засоби (комп'ютери, мобільні телефони, мультимедійні дошки планшети);
- інформаційно-комунікаційні технології використовуються не тільки для зберігання інформації, а й для реалізації контролю знань, організації консультацій, обговорень;
- має місце самоконтроль студента за часом, місцем та темпами навчання [1, с. 10].

Змішане навчання поєднує три основні компоненти, серед яких – традиційне, самостійне та онлайн-навчання. Під традиційним навчанням розуміють класичні аудиторні заняття, на яких викладач безпосередньо працює з групою студентів. Самостійне навчання передбачає роботу студентів із використанням різноманітних електронних ресурсів. Навчання онлайн визначається як робота студентів і викладача у прямому ефірі [2, с. 53].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у сфері вищої освіти стало необхідним явищем, оскільки здійснює позитивний вплив на навчання студентів, зокрема студентів факультету інформаційних технологій, обліку та фінансів. У зв'язку із цим у Поліському національ-

ному університеті все більше уваги приділяється впровадженню змішаного навчання. Зокрема, на вивчення дисципліна «Ділова іноземна мова (англійська)» для студентів II курсу відведено 150 годин, серед яких 48 годин аудиторної роботи та 102 години самостійної роботи. Такої кількості аудиторних годин замало для формування мовленнєвої компетентності студентів. Раціональним вирішенням проблеми є створення дистанційного курсу «Ділова іноземна мова (англійська)» на платформі Moodle, що дає змогу використовувати різні прийоми і методи опрацювання навчального матеріалу.

Використання технологій змішаного навчання у процесі вивчення дисципліни «Ділова іноземна мова (англійська)» дає можливість студентам виконувати практичні та творчі завдання, використовувати додаткові матеріали з мережі Інтернет, виконувати проміжні контрольні тести. Базовий курс опрацьовується на аудиторних заняттях, а поглиблений пропонується до опрацювання в процесі дистанційного навчання.

Ми вважаємо, що дослідження ставлення студентів до використання змішаного навчання на заняттях з англійської мови є важливим елементом роботи з удосконалення системи підготовки майбутніх спеціалістів і стає поштовхом до модифікації існуючої програми навчання.

Для проведення дослідження використовувався метод опитування для збору та аналізу персональних даних про респондентів. Зібрана інформація під час опитування виражала думку студентів університету щодо вивчення англійської мови з використанням технологій змішаного навчання.

В опитуванні брали участь студенти II курсу факультету інформаційних технологій, обліку та фінансів Поліського національного університету, загалом 65 осіб. Дослідження було проведено протягом першого семестру навчального року. У таблиці наведено кількість студентів та спеціальності, за якими вони навчаються (табл. 1).

Таблиця 1

#### Розподіл студентів за спеціальностями

Спеціальність	Кількість студентів
Інформаційні системи та технології	25
Облік	20
Фінанси	20

Дані були зібрані за допомогою анкетування, підготовленого на основі аналізу літератури, пов'язаної із цією галуззю. Анкета була розроблена так, щоб визначити погляди студентів на використання технологій змішаного навчання під час вивчення дисципліна «Ділова іноземна мова

(англійська)». Анкетування мало на меті виявити такі фактори:

- позитивне ставлення студентів до використання технологій змішаного навчання під час вивчення англійської мови;
- негативний досвід студентів під час використання технологій змішаного навчання під час вивчення англійської мови;
- сприйняття студентами технологій змішаного навчання.

Відповідаючи на запитання: «Чи полегшує використання технологій змішаного навчання засвоєння матеріалу з курсу «Ділова іноземна мова (англійська)»?» 52 студенти (80% опитаних) відповіли «так», 12 студентам (18% опитаних) було важко визначитися і 1 студент (2% опитаних) відповів «ні» (рис. 1).



Рис. 1. Оцінювання ступеня засвоєння матеріалу

Також студенти вказали на низку переваг та недоліків використання технологій змішаного навчання у вивченні англійської мови (табл. 2).

Таблиця 2

#### Переваги та недоліки змішаного навчання англійської мови

Переваги змішаного навчання	Недоліки змішаного навчання
Можливість навчатися вдома	Змішане навчання не завжди показує реальний рівень знань
Гнучкий графік та темп навчання	Технічні проблеми
Самостійне опанування навчального матеріалу	Складно змусити себе навчатися
Економія часу	Проблеми, що пов'язані зі складністю курсу

У процесі проведення дослідження важливим було визначити, чи потребує вдосконалення курсу дисципліни «Ділова іноземна мова (англійська)» з точки зору саме студента. Тому низка запитань мала на меті визначити перспективні напрями модифікації курсу. Отже, 75% (39 студентів) опитаних зазначили, що в курсі їх усе влаштовує, 25%

(13 студентів) зазначили, що вбачають поліпшення змішаного навчання у використанні різноманітних додатків, месенджерів, соціальних мереж, які сприятимуть вивченню англійської мови.

На запитання: «Яким чином вплинуло використання технологій змішаного навчання на опанування студентами курсу «Ділова іноземна мова (англійська)?» 87% опитаних (45 студентів) відповіли, що помітили поліпшення загальних навичок роботи з інформацією, 13% респондентів (7 студентів) не помітили змін.

Опитані студенти також відзначали, що використання електронних ресурсів допомагає їм набагато краще вивчати іноземну мову, оскільки вони мають змогу прослуховувати записи носіїв мови, переглядати відео з носіями мови, використовувати різноманітні мобільні додатки та соціальні мережі.

Отже, використання технологій змішаного навчання під час вивчення курсу «Ділова іноземна мова (англійська)» сприяє досягненню високого рівня роботи студентів за недостатньої кількості очних занять і дає змогу підвищити продуктивність вивчення англійської мови.

**Висновки.** Іноземна мова має велике прикладне значення для майбутніх спеціалістів. Проведене

дослідження показало, що використання технологій змішаного навчання під час вивчення курсу «Ділова іноземна мова (англійська)» у закладах вищої освіти стало важливим напрямом у підготовці майбутніх фахівців. Дослідження підтвердило, що студенти вбачають для себе низку переваг та недоліків у використанні змішаного навчання під час вивчення англійської мови. Негативне ставлення студентів до змішаного навчання здебільшого зумовлене більшими витратами часу через необхідність використання електронної пошти, дошки оголошень, можливі труднощі роботи Інтернету. Перевагами змішаного навчання для студентів стали можливість удосконалення мовленнєвих навичок під час вивчення курсу «Ділова іноземна мова (англійська)» шляхом перегляду онлайн відео за участі носіїв мови, можливість працювати в індивідуальному темпі незалежно від групи, можливість освоїти поглиблений курс та отримати результати тестування онлайн.

Підсумовуючи, важливо підкреслити, що використання змішаного навчання залишається відкритим для науковців. Перспектива подальших досліджень полягає у діагностиці умов, які забезпечать подолання комунікативних бар'єрів студентів немовних спеціальностей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бугайчук К. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. № 4. С. 1–18.
2. Бычков П., Забродина И. Развитие системы профессионального иностранного языка в техническом вузе (на примере немецкого языка). *Высшее образование сегодня*. 2015. № 5. С. 52–55.
3. Boyle T., Bradley C., Chalk P., Jones R., Pickard P. Using blended learning to improve student success rates in learning to program. *Journal of Educational Media*. 2003. Vol. 28. P. 135–154.
4. Brayn A., Volchenkova K. Blended Learning: Definition, Models, Implications for Higher Education. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences*. 2016. № 8. P. 24–30.
5. Charitopoulos A., Vassiliadis S., Rangoussi M., Koulouriotis D. E-learning and blended learning in textile engineering education: a closed feedback loop approach. *Materials Science and Engineering*. 2017. P. 115–121.
6. Driscoll M. Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning*. 2002. № 3. P. 54–56.
7. Friesen M. Report: Defining Blended Learning. 2012. URL: <http://blogs.ubc.ca/nfriesen/2012/09/01/where-does-blended-end-virtual-begin> (дата звернення: 21.02.2023).
8. Hickman H. Face-to-screen learning. *Business Magazine*. 2007. URL: <http://businessstn.com/content/face-to-screen-learning> (дата звернення: 10.03.2023).
9. Procter C. Blended Learning in Practice. URL: [www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/cp\\_03.rtf](http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/cp_03.rtf) (дата звернення: 10.03.2023).

#### REFERENCES

1. Buhaichuk K. (2016) Zmishane navchannia: teoretychnyi analiz ta stratehiia vprovadzhenia v osvithii protses vyshchikh navchalnykh zakladiv [Blended learning: theoretical implementation in educational process of higher educational institutions]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, vol. 54, no. 4, p.p. 1–18.
2. Bychkov P., Zabrodina I. (2015) Razvitie sistemyi professionalnogo inostrannogo yazyika v tehicheskome vuze (na primere nemetskogo yazyika) [Development of the system of a professional foreign language in technical university (using the German language as an example)]. *Vysshee obrazovanie segodnya*, no. 5, p.p. 52–55.
3. Boyle, T., Bradley, C., Chalk, P., Jones, R., & Pickard, P. (2003). Using blended learning to improve student success rates in learning to program. *Journal of Educational Media*, vol. 28, p.p. 135–154.

4. Brayn, A., Volchenkova, K. (2016) Blended Learning: Definition, Models, Implications for Higher Education. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences*, no 8, p.p. 24–30.
5. Charitopoulos A., Vassiliadis S., Rangoussi M., Koulouriotis D. (2017) E-learning and blended learning in textile engineering education: a closed feedback loop approach, *Materials Science and Engineering*, p.p. 115–121.
6. Driscoll M. (2002). Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning*, no 3, p.p. 54–56.
7. Friesen M. (2012) Report: Defining Blended Learning. Retrieved from: <http://blogs.ubc.ca/nfriesen/2012/09/01/where-does-blended-end-virtual-begin> (accessed 21 February 2023).
8. Hickman H. (2007) Face-to-screen learning. *Business Magazine*. Retrieved from: <http://businessstn.com/content/face-screen-learning> (accessed 10 March 2023).
9. Procter C. Blended Learning in Practice. Retrieved from: [www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/cp\\_03.rtf](http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/cp_03.rtf) (accessed 10 March 2023).

## УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАДАЧ В КУРСІ ФІЗИКИ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИЧНОГО НАПРЯМУ

**Таран В. Г.**

*кандидат фізико-математичних наук,  
доцент кафедри фізики конденсованого стану  
Дніпровський державний технічний університет  
вул. Дніпробудівська, 2, Кам'янське, Дніпропетровська область, Україна  
orcid.org/0009-0001-5300-1192  
vgtaran52@gmail.com*

**Губарєв С. В.**

*кандидат технічних наук,  
доцент кафедри фізики конденсованого стану  
Дніпровський державний технічний університет  
вул. Дніпробудівська, 2, Кам'янське, Дніпропетровська область, Україна  
orcid.org/0000-0001-8607-9394  
gubarev196@gmail.com*

**Головко С. І.**

*асистент кафедри фізики конденсованого стану  
Дніпровський державний технічний університет  
вул. Дніпробудівська, 2, Кам'янське, Дніпропетровська область, Україна  
orcid.org/0009-0006-6994-7990  
gsvetlana2512@gmail.com*

**Дорожка Т. М.**

*аспірант кафедри фізики конденсованого стану  
Дніпровський державний технічний університет  
вул. Дніпробудівська, 2, Кам'янське, Дніпропетровська область, Україна  
orcid.org/0009-0009-2361-2804  
tndorozhka@gmail.com*

**Ключові слова:** фахова компетентність, методика навчання, професійно-орієнтовані задачі, ЕРС-індукції, міжпредметні зв'язки дисциплін.

Розробка сучасної методики вивчення фізики для здобувачів технічних спеціальностей у руслі компетентнісного підходу є пріоритетною задачею інженерної освіти. З літературних джерел відомо, що в умовах наукоємного виробництва її вирішення залежить від системності й методичної доцільності застосування різних форм та дидактичних засобів навчання. Ефективне набуття фахових компетентностей студентами у вищих технічних навчальних закладах успішно реалізується за допомогою впровадження в навчальний процес компетентнісно-орієнтованих задач з фундаментальних дисциплін, насамперед фізики, оскільки вона є базовою для освоєння технічних дисциплін широкого спектру виробничого застосування. Тому доцільно розглядати особливості трансформації та адаптації стандартного навчально-методичного комплексу дисципліни «Фізика» вищого навчального закладу до предметно-професійного



спрямування фахової підготовки здобувачів. У роботі висвітлені нові науково-методичні результати практичного спрямування, які можуть бути впроваджені при розробці та застосуванні компетентісно орієнтованих задач в курсі загальної фізики для електро- та теплоенергетичного напрямів. Як приклад, розроблено варіанти компетентісно-орієнтованих задач із застосуванням методики наочного представлення процесів формування електрорушійної сили електромагнітної індукції в різний спосіб її збудження, що розкриває сутність як фізичних процесів, так і технічних різновидів роботи електрогенераторів різного призначення. При цьому ефективно формуються елементи фахових компетентностей майбутніх спеціалістів. За своїм змістом такий тип задач включає в себе не тільки навчальний, але й інженерно-конструкторський аспекти. На основі ОПІ спеціальностей 141 «Електроенергетика» та 144 «Теплоенергетика» складено таблиці міжпредметних зв'язків дисциплін циклу професійної підготовки за тематикою загального курсу фізики. На природничо-фундаментальному рівні вивчаються відповідні фізичні закони та напрацьовуються методи щодо їх розв'язань на основі відтворення правильних методик розв'язку. А на рівні встановлення міжпредметних зв'язків відбувається інтеграція матеріалу споріднених тем для розв'язування виробничих процесів.

## **IMPLEMENTATION OF COMPETENCE-ORIENTED TASKS IN THE PHYSICS COURSE OF THE TECHNICAL UNIVERSITY IN THE TRAINING OF BACHELORS IN THE FIELD OF ELECTRIC POWER ENGINEERING**

**Taran V. G.**

*Candidate of Physical and Mathematical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Condensed State Physics  
Dniprovsky State Technical University  
Dniprobudivska str., 2, Kamianske, Dnipropetrovsk region, Ukraine  
orcid.org/0009-0001-5300-1192  
vgtaran52@gmail.com*

**Hubarev S. V.**

*Candidate of Technical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Condensed State Physics  
Dniprovsky State Technical University  
Dniprobudivska str., 2, Kamianske, Dnipropetrovsk region, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-8607-9394  
gubarev196@gmail.com*

**Holovko S. I.**

*Assistant at the Department of Condensed State Physics  
Dniprovsky State Technical University  
Dniprobudivska str., 2, Kamianske, Dnipropetrovsk region, Ukraine  
orcid.org/0009-0006-6994-7990  
gsvetlana2512@gmail.com*

**Dorozhka T. M.**

*Postgraduate Student at the Department of Condensed State Physics  
Dniprovsky State Technical University  
Dniprobudivska str., 2, Kamianske, Dnipropetrovsk region, Ukraine  
orcid.org/0009-0009-2361-2804  
tndorozhka@gmail.com*

**Key words:** *professional competence, teaching method, professionally oriented tasks, EMF-induction, interdisciplinary connections of disciplines.*

Developing modern physics methods for students of technical specialties in line with the competence approach is a priority task of engineering education. It is known from literary sources that in the conditions of science-intensive production, its solution depends on the systematicity and methodical expediency of using various forms and didactic teaching tools. The effective acquisition of professional competencies by students in higher technical educational institutions is successfully implemented by introducing competency-oriented tasks from fundamental disciplines, primarily physics, into the educational process, as it is the basis for mastering technical disciplines of a wide range of industrial applications. In this regard, in our opinion, it is appropriate to consider the features of the transformation and adaptation of the standard educational and methodological complex of the discipline 'Physics' of a higher education institution to the subject-professional direction of the professional training of applicants. In work, new scientific and methodical results of a practical direction were obtained, which can be implemented in developing and applying competence-oriented problems in general physics for electricity and heat energy directions. As an example, variants of competence-oriented tasks were developed using the technique of visual presentation of the processes of formation of the electromotive force of electromagnetic induction in different ways of its excitation, which reveals the essence of both physical processes and technical varieties of operation of electric generators of various purposes, effectively forming elements of professional competences of future specialists. According to its content, this type of task includes not only educational but also engineering and design aspects. Based on the Educational-Professional Program of the specialties 141 'Electroenergetics' and 144 'Heat power engineering,' tables of intersubject connections of the disciplines of the cycle of professional training on the subject of the general course of physics were compiled. At the natural-fundamental level, relevant physical laws are studied, and methods of their solutions are worked out at the level of reproduction of correct solution methods. Furthermore, integrating the material of related topics for solving production processes is included at the level of establishing interdisciplinary connections.

**Постановка проблеми.** В умовах високотехнологічного виробництва підготовка студентів вищих технічних навчальних закладів з дисципліни «Фізика» повинна бути спрямована на забезпечення вміння майбутніх фахівців використовувати в їхній професійній діяльності знання фундаментальних законів природи. Ефективність такої підготовки насамперед залежить від системності й методичної доцільності застосування різних форм та засобів навчання, фундаменталізації сучасної технічної освіти з використанням засобів графічного, математичного й комп'ютерного моделювання і розкриттям особистісних зді-

бностей студентів під час самостійного пошуку багатоваріантних шляхів вирішення задач виробничого характеру [1–6].

Інженерні навички в руслі компетентнісного підходу неможливо напрацювати абстрактно без врахування міжпредметних зв'язків різних фундаментальних дисциплін, які повинні бути пов'язані з конкретною тематикою тієї чи іншої галузі. Фізика є базовою для освоєння технічних дисциплін широкого спектру виробничого застосування. У ДДТУ за цією тематикою протягом років колективом кафедри фізики конденсованого стану ведуться дослідження з питань ефективності

інженерної освіти в контексті компетентнісного підходу й особливостей його застосування під час викладання фізичних дисциплін студентам бакалаврату різних технічних напрямів та спеціальностей [7–12].

**Мета.** Метою даної роботи є розробка та впровадження компетентнісно-орієнтованих задач до практичних занять в курсі загальної фізики для студентів технічних спеціальностей на основі методики варіативних способів їх розв'язання, що містять комплекс альтернативних фізичних величин, які фігурують у різних явищах і законах.

У цьому контексті доцільно розглянути особливості трансформації та адаптації стандартного навчально-методичного комплексу дисципліни «Фізика» вищого навчального закладу до предметно-професійного спрямування спеціальностей 141 «Електротехніка» і 144 «Теплоенергетика» та запропонувати приклади таблиць міжпредметних зв'язків дисциплін циклу професійної підготовки студентів за темами загального курсу фізики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Повноцінне набуття фахових компетентностей студентами технічних спеціальностей вищих навчальних закладів успішно реалізується за допомогою впровадження компетентнісно-орієнтованих задач з фундаментальних дисциплін, де змістовно поєднуються закони природи з можливостями їх практичного застосування в тих чи інших приладах, механізмах та технологіях. Компетентнісно-орієнтовані задачі – це інструмент вирішення прикладних інженерно-конструкторських та винахідницьких проблем виробництва й упровадження високотехнологічної інноваційної продукції.

В основу принципу реалізації поставленої задачі ми покладаємо систему прийомів використання вже вивчених студентами відомих фундаментальних властивостей (законів фізики), що є в даному випадку логічними складовими формування компетентнісного підходу підготовки фахівця.

У цьому плані, на наш погляд, доцільно дотримуватись наступної послідовності взаємопов'язаних факторів і викликаних ними процесів за схемою:

- 1) зовнішній фактор дії;
- 2) характер зміни зовнішнього фактора;
- 3) фізична суть фактора, що йому протидіє;
- 4) напрям протікання незворотного результуючого процесу (явища), з якого встановлюють характеристики прирощення (напряму) шуканої величини.

Співставляючи результати та аналізуючи на їх основі спільні й відмінні висновки, майбутні фахівці можуть більш глибоко усвідомлювати як фізичну суть самих явищ, так і можливі варіанти їх прикладного використання.

Виходячи з багаторічного досвіду викладання електродинаміки на практичних заняттях з фізики, різновид його інтерпретації, а відповідно, зв'язок між електричним і магнітним полями, на наш погляд, доцільно подати на основі варіантів залежності магнітного потоку  $\Phi$  від зовнішніх параметрів (факторів), згідно з його понятійною формулою (1)

$$\Phi = -BS \cos \alpha \quad (1)$$

Тобто магнітний потік  $\Phi(B, S, \alpha)$  є функцією трьох аргументів: величини магнітної індукції  $B$ ; площі  $S$  умовного контуру  $L$ ; кута між вектором  $\vec{B}$  і нормаллю  $\vec{n}$  до поверхні  $\vec{S}$ .

На основі такого дидактичного підходу можна запропонувати студентам відповідну кількість варіантів використання закону Фарадея й набуття компетентнісних навичок (якостей) щодо встановлення фундаментальних закономірностей електродинаміки й здатності вирішення конкретних практичних задач професійної діяльності в електроенергетиці.

Для розгляду явища електромагнітної індукції як фундаментальної основи отримання електроенергії та аналізу процесу в різних варіантах його прояву доцільно розглянути три варіанти процесу:

$$1) B = B(t); S = \text{const}; \alpha = \text{const}$$

$$\varepsilon_i = -\frac{d\Phi}{dt} = -\frac{d}{dt}(BS \cos \alpha) = -\frac{\partial B}{\partial t} S \cos \alpha$$

Очевидно, що

$$\varepsilon_i = -\frac{\partial B}{\partial t} S \cos \alpha \quad (2)$$

У такий спосіб студент засвоює факт, що коли зовнішнім фактором є змінне магнітне поле  $\vec{A}(t)$ , в контурі індуктується стала ЕРС, значення якої пропорційне швидкості зміни магнітного поля з часом. Користуючись правилом Ленца, студент повинен встановити й напрямок індукційного струму.

Якщо провідник рухається в магнітному полі зі швидкістю  $\vec{v}$

$$2) B = \text{const}; S = \text{const}; \alpha = \text{const}$$

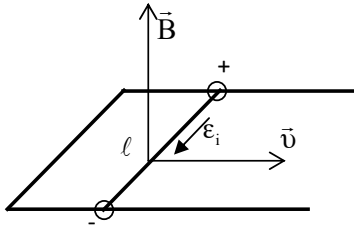
$$\varepsilon_i = -\frac{d\Phi}{dt} = -\frac{Blv dt}{dt} = -Blv \quad (3)$$

Коли зовнішнім фактором є рух провідника  $l$  зовнішньому полі  $\vec{B}$ , індуквана ЕРС пропорційна швидкості  $\vec{v}$  його руху, тобто кількості силових ліній, що перетинає провідник за одиницю часу (див. рис. 1).

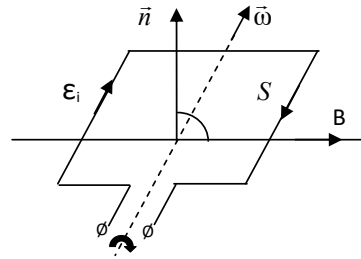
$$3) \alpha = \omega t; S = \text{const}; B = \text{const} \quad (\text{рис. 2})$$

$$\varepsilon_i = -\frac{d\Phi}{dt} = -\frac{d}{dt}(BS \cos \alpha) = BS \omega \sin \omega t \quad (4)$$

Очевидно, що при обертанні контуру в зовнішньому магнітному полі, тобто зовнішнім змінним фактором є положення контуру відносно  $\vec{B}$ , у ньому індуктується змінна ЕРС, що змінюється



**Рис. 1. Взаємне розташування векторів  $\vec{B}$ , швидкості руху  $\vec{v}$  провідника та напрямку індукованої в провіднику ЕРС**



**Рис. 2. ЕРС-індукції, що виникає в контурі площею  $S$ , який обертається в магнітному полі з кутовою швидкістю  $\omega$**

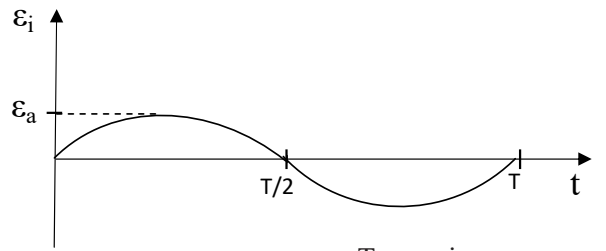
за гармонічним законом (4) (рис. 3). Коефіцієнт перед гармонічною функцією являє собою амплітудне значення змінної напруги

$$\epsilon_a = BS\omega \tag{5}$$

Варіант (в) збудження ЕРС-індукції покладено в основу принципу дії електричних генераторів (динамо-машин), що відкрили можливість необмеженого використання електричної енергії як в побуті, так і сучасній промисловості.

Розглянута задача, не складна по своїй суті, дозволяє розв'язувати багатоваріантні альтернативні фізичні процеси, що органічно вмонтовуються в розрахунки прикладних технічних завдань відповідного фахового спрямування демонструє один з варіантів компетентнісно-орієнтованих задач. За своїм змістом, на наш погляд, цей тип задач включає в себе два основних аспекти: навчальний і науково-дослідницький.

На першому рівні вивчаються основні фізичні закони та напрацьовуються методи їх розв'язань на рівні відтворення правильних методик розв'язку.



$T$  – період коливань

**Рис. 3. Графік залежності змінної напруги електрогенератора циклічної частоти  $\omega$**

На другому рівні, що передбачає встановлення міжпредметних зв'язків (таблиці 1 та 2), відбувається інтеграція матеріалу різних споріднених тем, необхідних для розв'язання поставлених виробничих процесів, конструкторських та розрахункових завдань [5; 12].

Перший рівень компетентнісно-орієнтованих задач в категоріях, окреслених роботами [5; 12], можна надавати безпосередньо для встановлення

Таблиця 1

**Міжпредметні зв'язки дисциплін циклу професійної підготовки студентів спеціальності 141 «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка за ОПП «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка з темами загального курсу «Фізика»**

№ з/п	Професійна підготовка	Загальна фізика
1	2	3
ОПП-2.1	Теоретичні основи електротехніки	1. Умови існування електричного струму 2. Електрорушійна сила джерела струму 3. Закон Ома для ділянки та замкненого кола 4. Опір провідників та його характеристики
ОПП-2.2	Теорія електропривода	1. Взаємодія струмів 2. Закон Ампера 3. Сила Лоренца 4. Магнітне поле та його характеристика 5. Контур зі струмом в магнітному полі
ОПП-2.4	Електричні машини та апарати	1. Робота магнітного поля по переміщенню провідника 2. Закон повного струму 3. Енергія магнітного поля

Продовження таблиці 1

1	2	3
ОПП-2.6	Електричні вимірювання Метрологія	1. Принципи дії електромагнітних та магнітоелектричних приладів 2. Вимірювання постійного та змінного струмів 3. Обробка результатів вимірювань
ОПП-2.7	Електричні апарати та засоби захисту	1. Електричний потенціал та його характеристики 2. Електрична напруга 3. Електричне поле в діелектриках 4. Конденсатори та енергія конденсатора
ОПП-2.9	Промислова електроніка та перетворювальна техніка	1. Фотоелектричний ефект 2. Напівпровідники та напівпровідникові пристрої 3. Електроліз
ОПП-2.10	Джерела електричної енергії. Системи електропостачання	1. Явище електромагнітної індукції 2. Закон Фарадея 3. Самоіндукція 4. Трансформатори змінного струму
ОПП-2.11	Електротехнічні та електромеханічні системи	1. Коливальний контур та його характеристики 2. Електричне коло змінного струму 3. Індуктивний, ємнісний та активний опір 4. Повний опір кола змінного струму
ОПП-2.12	Особливості електро-забезпечення в галузях	1. Ділянка кола змінного струму 2. Векторна діаграма напруги та струму 3. Потужність на ділянці RLC – кола змінного струму 4. Коефіцієнт корисної дії на ділянці змінного струму

Таблиця 2

**Міжпредметні зв'язки дисциплін циклу професійної підготовки студентів спеціальності 144 «Теплоенергетика» за ОПП «Теплоенергетика» з темами загального курсу «Фізики»**

№ п/п	Професійна підготовка	Загальна фізика
ОПП-2.1	Технічна термодинаміка. Загальні положення. Параметри стану речовини.	1. Молекулярна фізика 2. Будова речовини в різних агрегатних станах; 3. Рівняння стану речовини 4. Газові закони ідеального та реального газів
ОПП-2.2	Джерела тепlopостачання та теплові мережі і схеми котельень	1. Внутрішня енергія речовини та її розрахунок 2. Перший закон термодинаміки
ОПП-2.3	Теплові електричні станції. Електроцентралі та технічні показники машин та апарати	1. Електромагнітна індукція. Закони Фарадея 2. Правило Ленца 3. Електрогенератори змінного струму 4. Лінії електропередач
ОПП-2.4	Ядерні джерела тепlopостачання. Атомні електростанції.	1. Будова атомних ядер 2. Ізотопи 3. Радіоактивність. Закон p/a розпаду 4. Ядерні реактори на повільних нейтронах 5. Енергія зв'язку атомних ядер 6. Дефект мас 7. Дозиметрія
ОПП-2.5	Питання вимірювань температури тиску рідких і газових середовищ	1. Прямі та опосередковані вимірювання фізичних величин 2. Методика оцінювання точності результатів вимірювань. Будова атомних ядер 3. Ізотопи 4. Радіоактивність. Електричний потенціал та його характеристики 5. Електрична напруга 6. Електричне поле в діелектриках 7. Конденсатори та енергія конденсатора

взаємозв'язку фізичних величин, розглядаючи їх на прикладах елементарних фізичних процесів. Їх можна викласти за окремими темами у формі тестових завдань для первинної підготовки з більш складними задачами на рівні встановлення міжпредметних зв'язків з відкритими відповідями.

**Висновки.** У роботі одержані нові науково-методичні результати практичного спрямування, які можуть бути впроваджені при розробці та застосуванні компетентнісно-орієнтованих задач на практичних заняттях в курсі загальної фізики для студентів електроенергетичних та теплоенергетичних спеціальностей.

1. Розроблено варіанти компетентнісно-орієнтованих задач із застосуванням методики наоч-

ного представлення процесів формування електромагнітної індукції в різний спосіб її збудження, що розкриває сутність як фізичних процесів, так і технічних різновидів роботи електрогенераторів, з ефективним формуванням елементів фахових компетентностей майбутніх спеціалістів.

2. На основі ОПП спеціальностей 141 «Електроенергетика» та 144 «Теплоенергетика» складено таблиці міжпредметних зв'язків дисциплін циклу професійної підготовки відповідних фахівців за темами загального курсу «Фізика».

3. Показано, що професійні навички майбутніх фахівців найбільш ефективно формуються при розв'язуванні компетентнісно-орієнтованих задач декількома альтернативними способами.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гуляєва Л.В. Дидактичні аспекти фізико-технічної підготовки майбутніх інженерів у технічному університеті. *Збірник наук. праць БДПУ*. 2016. № 9. С. 87–95.
2. Кислова М.А. Поняття компетентнісного підходу та ключові компетентності при навчанні вищій математиці. *Вісник Криворізького національного університету*. Кривий Ріг : КрНУ, 2012. Випуск 31. С. 3–6.
3. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход, как способ достижения нового качества образования. *Материалы для опытно-экспериментальной работы в рамках концепции модернизации образования*. Москва, 2002. С. 7–54.
4. Ан. А.Ф. О проектировании содержания курса физики в техническом ВУЗе: компетентностный подход. *Наука и образование*. 2013. № 2. С. 38–42.
5. Рыжкова М.Н., Павлова С.М. Разработка программы курса физики с учетом направления подготовки студентов в техническом ВУЗе. *Международный журнал экспериментального образования*. 2013. № 10. С. 215–220.
6. Гуляєва Л.В., Гуляєва Т.В. Компетентнісно-орієнтовані фізичні завдання з фізики: теоретичний аспект. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Вінниченка, 2016. Вип. 9. Ч. 1. С. 87–95.
7. Таран В.Г., Пабат А.І., Білоцерковець С.А. Трактують теорему про циркуляцію вектора магнітного поля в концепції законів збереження при читанні курсу фізики в технічному ВНЗ. *Збірник наукових праць Дніпродзержинського державного технічного університету*. Дніпродзержинськ : ДДТУ, 2015. Вип. 1(26). С. 338–341.
8. Таран В.Г., Губарев С.В., Калініна Т.В. Компетентнісний підхід до підготовки спеціалістів електро- та радіотехнічного напрямів при вивченні загального курсу фізики. *Збірник наукових праць Дніпровського державного технічного університету*. Кам'янське : ДДТУ, 2018. Вип. 1(32). С. 157–161.
9. Таран В.Г., Гостева Н.В. Прискорення, як параметр класифікації видів поступального руху при вивченні механіки. *Проблеми інновації вищої професійної освіти – 2013: тези доп. І між нар. наук.-метод. конф., 03-05 червня 2013 р.* Дніпродзержинськ, 2013. С. 130–131.
10. Таран В.Г., Губарев С.В., Голубнича А.О. Деталізація процесу засвоєння різновидів поступального руху на основі фактору прискорення при вивченні розділу механіки в курсі загальної фізики. *Збірник наукових праць Дніпродзержинського державного технічного університету*. Дніпродзержинськ : ДДТУ, 2016. Вип. 1(28). С. 225–228.
11. Таран В.Г., Губарев С.В., Калініна Т.В. Використання альтернативних методик навчально лабораторних досліджень в курсі загальної фізики при підготовці інженерно-технічних фахівців механічних напрямів. *Збірник наукових праць Дніпровського державного технічного університету*. Кам'янське : ДДТУ, 2019. Вип. 2(35). С. 143–148.
12. Таран В.Г., Калініна Т.В., Харитоновна О.А. Формування фахових компетентностей в курсі електродинаміки для студентів електротехнічних спеціальностей. *Збірник наукових праць Дніпровського державного технічного університету*. Кам'янське : ДДТУ, 2017. Вип. 1(30). С. 210–213.

## REFERENCES

1. Hulyaeva L.V. (2016) Dydaktychni aspekty fizyko-tekhnichnoi pidhotovky maibutnikh inzheneriv u tekhnichnomu universyteti [Didactic aspects of physical and technical training of future engineers at a technical university]. *Collection of sciences. works of the BDPU*. Vol. 9. P. 87–95.
2. Kyslova M.A. (2012) Poniattia kompetentnistoho pidkходу ta kliuchovi kompetentnosti pry navchanni vshchii matematytsi [The concept of the competence approach and key competences in teaching higher mathematics]. *Bulletin of Kryvyi Rih National University*. Kryvyi Rih: KrNU. Issue 31. P. 3–6.
3. Ivanov D.A., Mitrofanov K.G., Sokolova O.V. (2002) Kompetentnostnyiy podhod, kak sposob dos-tizheniya novogo kachestva obrazovaniya [The competence approach as a way to achieve a new quality of education]. Materials for experimental work within the framework of the concept of modernization of education. M. P. 7–54.
4. An. A.F. (2013) O proektirovanii soderzhaniya kursa fiziki v tehniichskom VUZe: kompetentnostnyiy podhod [About the design of the content of the physics course in a technical university: a competency-based approach]. *Science and education*. Vol. 2. P. 38–42.
5. Ryzhkova M.N., Pavlova S.M. (2013) Razrabotka programmy kursa fiziki s uchetom napravleniya podgotovki studentov v tehniichskom VUZe [Development of a physics course program taking into account the direction of training students in a technical university]. *International Journal of Experimental Education*. Vol. 10. P. 215–220.
6. Hulyaeva L.V., Hulyaeva T.V. (2016) Kompetentnistno-orientovani fizychni zavdannia z fizyky: teoretichnyi aspekt. Naukovi zapysky [Competence-oriented physical tasks in physics: theoretical aspect]. *Proceedings. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*. Kirovohrad: RVV KDPU named after V. Vinnichenko. Vol. 9. Part 1. P. 87–95.
7. Taran V.G., Pabat A.I., Bilotserkovets S.A. (2015) Traktuvannia teoremy pro tsyrkuliatsiiu vektora mahnitnoho polia v kontseptsii zakoniv zberezhenia pry chytanni kursu fizyky v tekhnichnomu VNZ [Interpretation of the theorem on the circulation of the magnetic field vector in the concept of conservation laws when reading a physics course at a technical university]. *Collection of scientific works of the Dniprodzerzhynsk State Technical University*. Dniprodzerzhynsk: DDTU. Issue 1(26). P. 338–341.
8. Taran V.G., Hubariiev S.V., Kalinina T.V., Terentiyeva O.A. (2018) Kompetentnistnyi pidkhid do pidhotovky spetsialistiv elektro- ta radiotekhnichnoho napriamiv pry vyvchenni zahalnoho kursu fizyky [A competent approach to the training of electrical and radio engineering specialists while studying a general physics course]. *Collection of scientific works of the Dniprovsky State Technical University*. Kamianske: DDTU. Issue 1(32). P. 157–161.
9. Taran V.G., Hosteva N.V. (2013) Pryskorennia, yak parametr klasyfikatsii vydiv postupalnoho rukhu pry vyvchenni mekhaniky [Acceleration as a parameter for the classification of types of translational motion in the study of mechanics]. *Problems of innovation of higher professional education – 2013: theses add.* International scientific-method.conf., June 03-05, 2013. Dniprodzerzhynsk. P. 130–131.
10. Taran V.G., Hubariiev S.V., Holubnycha A.O. (2016) Detalizatsiia protsesu zasvoiennia riznovydiv postupalnoho rukhu na osnovi faktoru pryskorennia pry vyvchenni rozdilu mekhaniky v kursu zahalnoi fizyky [Detailing the process of assimilation of types of translational motion based on the acceleration factor when studying the mechanics section in the course of general physics]. *Collection of scientific papers of the Dniprodzerzhynsk State Technical University*. Dniprodzerzhynsk: DDTU. Issue 1(28). P. 225–228.
11. Taran V.G., Hubariiev S.V., Kalinina T.V. (2019) Vykorystannia alternatyvnykh metodyk navchalno laboratornykh doslidzhen v kursu zahalnoi fizyky pry pidhotovtsi inzhenerno-tekhnichnykh fakhivtsiv mekhanichnykh napriamiv [The use of alternative methods of educational laboratory research in the course of general physics in the preparation of engineering and technical specialists in mechanical fields]. *Collection of scientific works of the Dniprovsky State Technical University*. Kamianske: DDTU. Issue 2(35). P. 143–148.
12. Taran V.G., Kalinina T.V., Kharitonova O.A., Hrigorieva O.I. (2017) Formuvannia fakhovykh kompetentnostei v kursu elektrodynamiky dlia studentiv elektrotekhnichnykh spetsialnostei [Formation of professional competences in the course of electrodynamics for students of electrical engineering specialties]. *Collection of scientific works of the Dniprovsky State Technical University*. Kamianske: DDTU. Issue 1(30). P. 210–213.

**ПРАКТИКА «ПРОБНІ ЗАНЯТТЯ У ЗВО»: СУЧАСНІ ВЕКТОРИ РЕАЛІЗАЦІЇ****Толмачова І. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0003-1584-7274](https://orcid.org/0000-0003-1584-7274)  
[irina.tolmacheva@gmail.com](mailto:irina.tolmacheva@gmail.com)*

**Ільїна О. О.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0003-1951-4311](https://orcid.org/0000-0003-1951-4311)  
[ilinahelen@ukr.net](mailto:ilinahelen@ukr.net)*

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, магістерський рівень, практика «Пробні заняття у ЗВО», сучасні підходи, професійна компетентність.

У статті представлено досвід забезпечення сучасних векторів організації та проведення практики «Пробні заняття у ЗВО» зі здобувачами вищої освіти другого (магістерського) рівня, спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки». Дану практику схарактеризовано як площину професійно-особистісного самовизначення студентів, у якій актуалізується їхній суб'єктний потенціал, формуються та набувають нових якісних ознак усі складники професійної компетентності.

Мета практики «Пробні заняття у ЗВО» – підготовка фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми, складні завдання інноваційного характеру у сфері освітньої практики в ході викладацької діяльності.

Акцентовано увагу на очікуваних результатах проходження практики, а саме на комплексі компетентностей, знань та розуміння за спеціальністю, які відповідають освітньо-професійній програмі.

Представлено специфіку організації та проведення практики в дистанційній формі. Висвітлено систему принципів та умов роботи з майбутніми фахівцями, які сприяють максимальному забезпеченню програмових результатів.

Продемонстровано систему трудових дій, представлених у Професійному стандарті на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», зокрема: підготовка навчальних та методичних матеріалів; викладання, консультативна підтримка студентів; оцінювання результатів навчання; використання дослідницьких і творчих проєктів; участь у роботі кафедри, професійних об'єднань, організація освітніх та наукових заходів.

Виділено та стисло схарактеризовано групи труднощів, із якими стикаються студенти в ході практики «Пробні заняття у ЗВО». Запропоновано шляхи усунення кожного ускладнення.

Акцентовано увагу на ролі викладача – керівника практики як носія ціннісних установок та сенсів у професійній діяльності, що усвідомлено транслює певну модель поведінки викладача ЗВО.



Наголошено, що такий підхід до організації та проведення практики «Пробні заняття у ЗВО» зі здобувачами вищої освіти другого (магістерського) рівня відповідає сучасним викликам та сприятиме професійному становленню майбутнього фахівця, який буде ефективно здійснювати викладацьку діяльність в умовах академічної свободи.

## PRACTICE “TRIAL CLASSES IN HIGH SCHOOLS”: MODERN IMPLEMENTATION VECTORS

**Tolmachova I. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education  
and Educational Management  
Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy”  
of the Kharkiv Regional Council  
Rustaveli Ave., 7, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-1584-7274  
irina.tolmacheva@gmail.com*

**Ilina O. O.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education  
and Educational Management  
Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy”  
of the Kharkiv Regional Council  
Rustaveli Ave., 7, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-1951-4311  
ilinahelen@ukr.net*

**Key words:** *institution of higher education, master's level, practice «Trial classes in higher education institutions», modern approaches, professional competence.*

The article presents the experience of providing modern vectors of the organization and carrying out the practice of «Trial classes in higher education institutions» with students of higher education of the second (master's) level, specialty 011 Educational, pedagogical sciences. This practice is characterized as a plane of professional and personal self-determination of students, in which their subject potential is actualized, all components of professional competence are formed and acquire new quality features.

The purpose of the practice «Trial classes in higher education institutions» is to train specialists who are able to solve current problems, complex tasks of an innovative nature in the field of educational practice in the course of teaching activities.

Attention is focused on the expected results of the internship, namely the set of competencies, knowledge and understanding in the specialty that correspond to the educational and professional program.

The specifics of the organization and conducting of practice in remote form are presented. The authors highlighted the system of principles and conditions of work with future specialists that contribute to the maximum provision of program results.

The system of labor actions presented in the Professional Standard for the group of professions «Teachers of higher education institutions» was demonstrated, in particular: preparation of educational and methodical materials; teaching, advisory support for students; assessment of learning outcomes; use of research

and creative projects; participation in the work of the department, professional associations, organization of educational and scientific events.

Groups of difficulties faced by students during the practice of «Trial classes in higher education institutions» are highlighted and briefly characterized. Ways to eliminate each complication are proposed.

Attention is focused on the role of the teacher-head of practice as a bearer of value attitudes and meanings in professional activity, which consciously broadcasts a certain model of behavior of a teacher of higher education.

It is emphasized that this approach to the organization and conduct of the practice «Trial classes at the ZVO» with students of higher education of the second (master's) level meets modern challenges and will contribute to the professional development of a future specialist who will effectively carry out teaching activities in conditions of academic freedom.

**Постановка проблеми.** Одним із маркерів ефективності сучасної вищої освіти виступає підготовка фахівців, які вміють ефективно діяти в умовах новітніх викликів та отримувати максимальний результат у професійній діяльності. Практичний, дієвий складник професійної компетентності майбутнього фахівця у галузі освіти багато в чому забезпечується в ході педагогічної практики.

Педагогічна практика – обов'язковий компонент освітньо-професійних програм для всіх освітніх ступенів, одна з форм організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Це своєрідна площина інтеграції ціннісних орієнтацій, теоретичних знань і практичних умінь студентів задля їхнього подальшого особистісного та професійного розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти проблематики організації та проведення педагогічної практики у закладі вищої освіти педагогічного профілю розглянуто вітчизняними науковцями.

Так, Г. Ващенко, А. Макаренко, І. Огієнко, В. Сухомлинський уважали за необхідне поєднання глибоких теоретичних знань із цілеспрямованою практичною підготовкою та систематичним залученням майбутніх учителів до роботи в умовах реального навчального закладу. Дослідники В. Безпалько, І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень звертали увагу на теоретичні та методологічні засади професійної підготовки вчителя. Наукові здобутки В. Бондаря, С. Полянського присвячені місцю й ролі педагогічної практики в системі професійної підготовки педагога. Інтереси О. Бабакіної, С. Беляєва, Л. Петриченко, Г. Пономарьової, А. Харківської спрямовані на особливості організації та проведення педагогічної практики як невід'ємного складника професійної підготовки майбутнього вчителя.

**Мета статті** – схарактеризувати досвід забезпечення сучасних векторів організації та проведення практики «Пробні заняття у ЗВО» зі здобувачами

вищої освіти другого (магістерського) рівня, спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки».

**Виклад основного матеріалу.** У «Стандарті вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського) рівня вищої освіти» є рекомендації щодо реалізації практичної підготовки студентів через формування у них комплексу компетентностей та забезпечення відповідних результатів навчання [2].

Практику «Пробні заняття у ЗВО» віднесено до обов'язкових компонентів освітньо-професійної програми підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня (галузь знань 01 «Освіта/ Педагогіка», спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»), її обсяг становить шість кредитів ЄКТС (180 год.). Із них 62 год. – аудиторні заняття, 118 год. – самостійна робота студентів. Термін проходження – перший та другий семестри, форма підсумкового контролю – залік. База практики – Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Мета практики «Пробні заняття у ЗВО» – підготовка фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми, складні завдання інноваційного характеру у сфері освітньої практики в ході викладацької діяльності.

Завдання практики:

– безпосереднє ознайомлення здобувачів освіти із сучасними формами та методами викладання освітніх компонентів зі спеціальності, а також їх практичне оволодіння;

– формування здатності здійснювати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти;

– формування комплексу компетентностей, необхідних для самостійного вирішення професійних завдань в умовах реального освітнього процесу у ЗВО на інноваційних засадах;

– подальше здобуття студентами магістратури професійних якостей майбутнього викладача;

– накопичення матеріалів для написання курсової роботи з освітнього компонента «Сучасні технології навчання»;

– формування вміння оцінювати заняття у ЗВО відповідно до сучасних критеріїв та робити на їхній основі висновки щодо організації власної викладацької діяльності;

– формування у студентів-практикантів творчого підходу до організації освітнього процесу у ЗВО, формування потреби у професійному самовдосконаленні та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії [2].

Проходження практики спрямоване на формування інтегральної компетентності – здатності розв’язувати проблеми, завдання дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук, що передбачають здійснення викладацької, управлінської та експертної діяльності у сфері освіти.

Загальні компетентності:

ЗК1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу.

ЗК2. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

ЗК4. Здатність учитися та опановувати сучасні знання.

ЗК7. Здатність до міжособистісної взаємодії.

ЗК8. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо.

ЗК9. Здатність працювати в міжнародному контексті.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності:

СК3. Здатність урахувати різноманітність, індивідуальні особливості студентів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти.

СК5. Здатність розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти.

СК7. Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань.

СК9. Здатність до використання сучасних інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітній та дослідницькій діяльності.

СК10. Здатність і готовність проєктувати, проводити навчальні заняття, здійснювати керівництво практикою та іншими формами освітнього процесу.

Програмні результати навчання

РН2. Використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності.

РН5. Організувати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освіт-

ніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об’єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти.

РН7. Створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання.

РН8. Розробляти і викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей [6].

Погоджуємося з думкою про те, що «під час педагогічної практики створюються умови, що максимально наближені до самостійної професійної педагогічної діяльності. Для того щоб практичне навчання студентів дійсно послужило одним із головних етапів формування їхніх професійних умінь і компетентностей, професійна практика, як і будь-яка інша діяльність, повинна бути привабливою та значимою для студентів» [1, с. 13]. Ми розглядаємо практику «Пробні заняття у ЗВО» як площину професійно-особистісного самовизначення студентів, у якій актуалізується їхній суб’єктний потенціал, формуються та набувають нових якісних ознак усі складники професійної компетентності.

У процесі практики передбачено такі види роботи магістрантів: робота із сайтом ЗВО: вивчення особливостей функціонування ЗВО (документація, що регулює діяльність ЗВО, діяльність викладачів та здобувачів освіти, специфіка організації освітнього процесу у ЗВО тощо); спостереження навчальних занять викладачів кафедри; підготовка конспектів пробних занять, узгодження їх із керівником практики та викладачем освітнього компоненту; добір та оформлення дидактичного матеріалу з освітнього компоненту; розроблення завдань для проведення занять різних видів у дистанційній формі; створення портфоліо «Професійний профіль сучасного викладача ЗВО»; проведення пробних занять за графіком; спостереження за проведенням пробних занять іншими студентами групами та заповнення щоденника спостережень; підготовка та представлення документації викладачу – керівнику практики [6].

Після закінчення практики здобувачі вищої освіти повинні здати викладачу – керівнику практики таку звітну документацію: характеристику, укладену викладачем – керівником практики від кафедри, завірену підписом завідувача кафедри та печаткою ЗВО; щоденник спостережень; конспекти проведених занять; портфоліо «Професійний профіль сучасного викладача ЗВО»; звіт.

Одним із сучасних векторів реалізації практики вважаємо дистанційну форму її проведення. У «Положенні про проведення практики здобувачів вищої освіти Комунального закладу

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради» зазначено, що «у разі складної епідеміологічної ситуації в країні загалом чи регіоні зокрема, уведенням карантину в групі через інфекційні захворювання або запровадженням воєнного стану практику дозволяється проходити у змішаному або дистанційному режимі» [4].

У 2022–2023 навчальному році всі види практики на Освітньо-професійній програмі, що розглядається, здійснюються у дистанційному режимі. Нами враховано особливості організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання, представлені у даному документі [3].

Обов'язковий вектор роботи – реалізація керівниками практики системи принципів та умов, що сприяють становленню суб'єктної позиції практиканта в позиції викладача ЗВО.

Роботу в ході практики було побудовано на принципах: взаємозв'язку теоретичного навчання та практики; системності та послідовності (етапне освоєння всіх видів професійної діяльності, системне оволодіння всіма професійними функціями фахівця); наступності (змістовний взаємозв'язок усіх видів практики, коли освоєння нового здійснюється на основі досвіду, набутого здобувачами освіти на попередніх етапах практичної підготовки); відкритості, де кожне нове переосмислення педагогічної дійсності відкриває нові можливості для втілення у нову професійну реальність; поліфункціональності (одночасне виконання в ході практики різних професійних функцій: організаторської, соціально-виховної, соціально-освітньої та оволодіння різними професійними ролями (організатора діяльності, помічника, консультанта тощо)) [1, с. 15].

Своєю чергою, дані принципи реалізовано через комплекс умов. До організаційних умов проведення практики «Пробні заняття у ЗВО» віднесемо: розроблення програм практики на основі освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми, освітньо-наукової програми, навчального плану; забезпечення проведення всіх організаційних заходів перед початком практики: інструктажі про порядок проходження практики та з техніки безпеки, ознайомлення практикантів із необхідною документацією (програма практики, щоденник, методичні рекомендації тощо), перелік яких установлює адміністрація академії. Серед дидактичних умов виділимо: надання магістрантам відео-, графічної та текстової інформації з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; здійснення методичного керівництва; координацію дій із працівниками відділу практики та викладачами, у групах яких здобувачі освіти здійснюють спостереження та проводять заняття; контроль

виконання практикантами правил внутрішнього трудового розпорядку; перевірку та оцінювання звітної документації здобувачів вищої освіти [6].

Важливий напрям роботи – забезпечення усвідомленого та ефективного використання магістрантами наявної у них системи знань. Нами враховано, що магістранти на період проходження даного виду практики ознайомлені з результатами наукових розвідок класиків української педагогічної думки та актуальними тенденціями розвитку вищої освіти в Україні та Європі в умовах сучасних викликів. Дану проблематику було розглянуто в ході вивчення освітніх компонентів «Педагогіка у сфері вищої освіти» та «Сучасні освітні технології». Важливо в ході практики сприяти всебічному та ґрунтовному закріпленню попередньо здобутих знань, перетворенню їх у своєрідну світоглядну систему, яка стане фундаментом професійної компетентності.

Передбачено опанування здобувачами системи трудових дій, представлених у Професійному стандарті на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», зокрема: підготовка навчальних та методичних матеріалів; викладання, консультативна підтримка студентів; оцінювання результатів навчання; використання дослідницьких і творчих проєктів; участь у роботі кафедри, професійних об'єднань, організація освітніх та наукових заходів тощо [5].

Під час підготовки навчальних занять магістранти: ознайомлюються з законодавчими документами України та нормативними документами Академії щодо організації освітнього процесу; користуються матеріалами Цифрового репозитору Бібліотеки КЗ «ХГПА», у яких відображено сучасні завдання та тенденції у педагогічній освіті; задіюють компетентності, набуті ними в ході неформальної освіти (проходження онлайн-курсу «Критичне мислення для освітян» на освітній платформі Prometheus та онлайн-курсу «#BLEND\_IT: ОПАНУЄМО ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ» на платформі EdEra; заходи з фахівцями в освітянській галузі, які скоординовано кафедрою педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту; заходи на базі Інноваційно-тренінгового кабінету початкової освіти); реалізують результати навчально-дослідної та науково-дослідної роботи.

У процесі взаємодії з магістрантами в ході практики «Пробні заняття у ЗВО» нами було зафіксовано низку труднощів, із якими вони стикалися, виконуючи функції викладача ЗВО. Уважаємо дані ускладнення природним процесом, який є органічною частиною практичної підготовки в умовах сучасних викликів. Викладачі – керівники практики проводили роботу щодо усунення та попередження таких ризиків, що представлено в табл. 1.

Таблиця 1

## Труднощі магістрантів у ході практики «Пробні заняття у ЗВО» та варіанти їх усунення

№ з/п	Вид труднощів	Характеристика ускладнень	Заходи щодо усунення труднощів
1	Об'єктивні	Певна обмеженість технічних можливостей працювати в синхронному режимі	Задіяння компетентностей магістрантів щодо організації та проведення змішаного навчання
2	Суб'єктивні	Недостатній рівень сформованості вмінь критично відбирати та представляти інформацію для проведення навчальних занять	Попереднє визначення критеріїв відбору інформації, обговорення відповідності інформації даним критеріям
		Труднощі у встановленні часових меж використання окремих методів навчання	Попереднє визначення часових меж використання запланованих методів навчання, позначення їх у конспекті заходу
		Невміння задіяти весь потенціал певного методу навчання	Попереднє визначення переваг використання певного методу навчання та самоаналіз результатів після проведення заняття
3	Об'єктивно-суб'єктивні	Незначний досвід рефлепрактики	Цілеспрямоване забезпечення викладачами, що забезпечують спеціальність, досвіду рефлепрактики в різних видах та формах організації освітнього процесу
		Різний рівень розвитку стресостійкості в студентів, із якими магістранти проводять заняття	Задіяння знань та вмінь магістрантів щодо психологічної самопідтримки та підтримки іншої людини. Координація неформальної освіти здобувачів із даної проблематики

Уважаємо, що якість реалізації магістрантами різних видів діяльності викладача ЗВО в ході практики корелює з особистістю викладача – керівника практики. Керівник практики – носій ціннісних установок та сенсів у професійній діяльності, що усвідомлено транслює певну модель поведінки викладача ЗВО. Консультування здобувачів щодо організації та проведення навчальних занять передбачало спілкування в дистанційному форматі як сумісний пошук, планування та реалізацію найбільш ефективних сучасних практик організації різних форм освітнього процесу у ЗВО. Консультування здійснювалося у формі освітнього діалогу задля забезпечення суб'єктної позиції практиканта. У ході консультування було забезпечено емоційний контакт та психологічну підтримку студентів. Ми намагалися разом із магістрантами визначити вимоги сучасного професійного простору до фахівця та ризики викладацької діяльності; допомогти їм цілісно, діалектично побачити освітній процес у ЗВО педагогічного профілю; зорієнтуватися у колі сучасних викликів, що стоять перед ЗВО; спрогнозувати можливі нестандартні ситуації та ефективні стратегії поведінки викладача в них; відрефлексувати організаційні та дидактичні

аспекти проведення ними навчальних занять; визначити професійні ресурси щодо подальшого становлення як викладачів ЗВО тощо.

**Висновки і пропозиції.** Підсумовуючи вищесказане, можна стверджувати, що забезпечення відповідності практики «Пробні заняття у ЗВО» сучасним вимогам та запитам сприятиме професійному становленню майбутнього фахівця, який буде ефективно здійснювати викладацьку діяльність в умовах академічної свободи.

Системна реалізація сучасних векторів організації та проведення практики «Пробні заняття у ЗВО» зі здобувачами вищої освіти другого (магістерського) рівня, спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки», безпосередньо впливає на поступове набуття ними суб'єктивного досвіду та зміну стану сформованості професійної компетентності до максимально можливого рівня в конкретних умовах.

Подальші наукові розвідки доречно спрямувати на визначення дієвих механізмів реалізації горизонтальних зв'язків усіх видів практик, передбачених освітньо-професійною програмою для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня (галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»).

## ЛІТЕРАТУРА

1. Наскрізна педагогічна практика : навчально-методичний посібник / за ред. А.А. Сбруєвої. 3-є вид., доп. і перероб. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2019. 335 с.
2. Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки» для другого (магістерського) рівня за галуззю знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки» : Рішення

- Вченої ради Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради від 15.06.2022, протокол № 11. URL: <http://surl.li/ebbwf> (дата звернення: 04. 03.2023).
3. Положення про дистанційне навчання : Рішення Вченої ради Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради від 22.04.2020, протокол № 10. URL: <http://surl.li/ircd> (дата звернення: 01. 03.2023).
  4. Положення про проведення практики здобувачів вищої освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. URL: <http://surl.li/swvb> (дата звернення: 03.03.2023).
  5. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) від 23.03.2021 № 610. URL: <http://surl.li/piql> (дата звернення: 04.03.2023).
  6. Робоча програма практики «Пробні заняття у ЗВО». URL: <http://surl.li/fvqpu> (дата звернення: 04.03.2023).

#### REFERENCES

1. Naskrizna pedahohichna praktyka: navch.-metod. posib.: 3-e vydannya dopovnene i pereroblene (2019). [End-to-end pedagogical practice: teaching method. manual: 3rd edition supplemented and revised]. Za red. A.A. Sbruyevoyi. *Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka*. P. 335.
2. Osvitno-profesiyna prohrama “Osvitni, pedahohichni nauky” dlya druho (mahisters'koho) rivnya za haluzzyu znan' 01 Osvita/Pedahohika spetsial'nist' 011Osvitni, pedahohichni nauky (2022). [Educational and professional program “Educational, pedagogical sciences” for the second (master's) level in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy specialty 011Educational, pedagogical sciences]. *Zatv. rishennyam Vchenoyi rady Komunal'noho zakladu “Kharkivs'ka humanitarno-pedahohichna akademiya” Kharkivs'koyi oblasnoyi rady vid 15.06.2022 r. protokol № 11*. URL: <http://surl.li/ebbwf>
3. Polozhennya pro dystantsiynе navchannya (2020). [Regulations on distance learning]. *Zatv. rishennyam Vchenoyi rady Komunal'noho zakladu “Kharkivs'ka humanitarno-pedahohichna akademiya” Kharkivs'koyi oblasnoyi rady vid 22.04.2020 r. protokol № 10*. URL: <http://surl.li/ircd>
4. Polozhennya pro provedennya praktyky здобувачів вищої освіти Комunal'ноho zakladu “Kharkivs'ka humanitarno-pedahohichna akademiya” Kharkivs'koyi oblasnoyi rady (2023). [Regulations on the practice of students of higher education at the Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy Communal Institution of the Kharkiv Regional Council]. URL: <http://surl.li/swvb>
5. Pro zatverdzhennya profesiynoho standartu na hrupu profesiy “Vykladachi zakladiv vyshchoyi osvity” (2021). [On the approval of the professional standard for the group of professions “Teachers of higher education institutions”]. *Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta sil's'koho hospodarstva Ukrainy (Minekonomiky) vid 23.03.2021 r. № 610*. URL: <http://surl.li/piql>
6. Robocha prohrama praktyky “Probni zanyattya u ZVO” (2022). [Working program of practice “Trial classes at the ZVO”]. URL: <http://surl.li/fvqpu>

## ФОРМУВАННЯ ВІДКРИТОГО ОСВІТНЬОГО ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ ЯК СПОСІБ МІЖНАРОДНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У СФЕРІ ОСВІТИ ТА НАУКИ

**Янишин О. К.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри філології та перекладу  
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу  
вул. Карпатська, 15, Івано-Франківськ, Україна  
[orcid.org/0000-0003-2539-7406](https://orcid.org/0000-0003-2539-7406)  
[olha.yanyshyn@nung.edu.ua](mailto:olha.yanyshyn@nung.edu.ua)*

**Опар Н. В.**

*кандидат наук з державного управління,  
доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності  
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу  
вул. Карпатська, 15, Івано-Франківськ, Україна  
[orcid.org/0000-0002-4967-1230](https://orcid.org/0000-0002-4967-1230)  
[nataliia.opar@nung.edu.ua](mailto:nataliia.opar@nung.edu.ua)*

**Янишин С. І.**

*здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти  
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу  
вул. Карпатська, 15, Івано-Франківськ, Україна  
[orcid.org/0009-0005-1108-0733](https://orcid.org/0009-0005-1108-0733)  
[stepan.yanyshyn-iskm221@nung.edu.ua](mailto:stepan.yanyshyn-iskm221@nung.edu.ua)*

**Ключові слова:** *інформаційно-комунікаційне освітнє середовище, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, репозитарій, вебсайт, відкритий доступ, самоархівування, електронний навчальний комплекс.*

Сьогодні відсутнє універсальне визначення поняття «відкрита освіта» та пов'язаних із нею «відкритих освітніх ресурсів», суть яких спирається на ряд міжнародних документів, зокрема Кейптаунську та Шотландську декларації відкритої освіти. У статті узагальнено зміст понять «відкрита освіта», «відкриті освітні ресурси» та «інформаційно-комунікаційне освітнє середовище». Відкрита освіта вимагає відкритого освітнього середовища, тобто системи, яка покращує інформаційно-ресурсне забезпечення навчання та розширює репертуар ефективних засобів навчання, інформаційно-комунікаційних і педагогічних технологій у закладі вищої освіти. Три складові (фізична, психологічна й інтелектуальна) такої системи забезпечують роботу її суб'єктів (керівництва, педагогічних працівників і здобувачів освіти) з об'єктами (засобами) навчання. Проведений аналіз підтвердив функціонування структурованого відкритого освітнього інформаційно-комунікаційного середовища в Івано-Франківському національному технічному університеті нафти і газу, що охоплює взаємодію семи основних підсистем: управління університетом, управління документообігом, підтримка навчального та наукового процесів, подання університету у вебсередовищі, керування взаємодією між внутрішніми та зовнішніми інформаційними ресурсами, управління якістю інформаційних активів та керування апаратними ресурсами. Описаний вебсайт університету,

як основна форма активності закладу вищої освіти в глобальній мережі, є ефективним засобом Інтернет-комунікації. З'ясовані особливості роботи Науково-технічної бібліотеки Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу та його електронного репозитарію, які забезпечують вільний доступ до освітніх і наукових ресурсів, відповідно до рекомендацій Будапештської ініціативи відкритого доступу щодо відкритих журналів та самоархівування. Зауважено вагомість створення бази електронних навчальних комплексів суголосно до вимог відкритого освітнього контенту. Сформульовано ряд пропозицій для вдосконалення організації освітнього простору та покращенню якості освіти.

## CREATING UNIVERSITY OPEN EDUCATIONAL INFORMATION AND COMMUNICATION ENVIRONMENT AS A WAY OF INTERNATIONAL INTEGRATION IN THE SPHERE OF EDUCATION AND SCIENCE

**Yanyshyn O. K.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Assistant Professor at the Department of Philology and Translation Studies  
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas  
Karpatska str., 15, Ivano-Frankivsk, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-2539-7406  
olha.yanyshyn@nung.edu.ua*

**Opar N. V.**

*Candidate of Sciences in Public Administration,  
Assistant Professor at the Department of Records Management  
and Information Activities  
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas  
Karpatska str., 15, Ivano-Frankivsk, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-4967-1230  
nataliia.opar@nung.edu.ua*

**Yanyshyn S. I.**

*Masters Student  
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas  
Karpatska str., 15, Ivano-Frankivsk, Ukraine  
orcid.org/0009-0005-1108-0733  
stepan.yanyshyn-iskm221@nung.edu.ua*

**Key words:** *information and communication educational environment, information and communication educational environment, electronic repository, website, open access, self-archiving, electronic educational complex.*

There are no universally acknowledged definitions for the related concepts “open education” and “open educational resources” that are widely interpreted in several international documents, among them The Cape Town Open Education Declaration and the Scottish Open Education Declaration. The article summarises the meaning of the concepts “open education”, “open educational resources”, and “information and communication educational environment”. Open education requires creating an open educational environment that is a system that improves both educational information and resource support and expands the repertoire of efficient teaching aids based on information and communication technologies in higher education. The three components of



the mentioned system (i.e. physical, psychological and intellectual) ensure the interaction between its subjects (i.e. management, teachers, and students) and objects (means) of education. The analysis confirmed that the Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas possesses a well-structured open educational information and communication environment consisting of seven subsystems, namely university administrative management, document management, educational and scientific processes support, university websites system, external information resources management, information asset quality management, and hardware resource management. The website of the University is characterised as a form of university activities in the global network and an effective means of Internet communication. The article clarifies that the Scientific and Technical Library of the Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas and its electronic repository provide open access to educational and scientific resources pursuing self-archiving and open-access journal strategies recommended by the Budapest Open Access Initiative. The authors consider the significance of creating a database of electronic educational complexes following the requirements of open educational content. They also offer some suggestions to enhance educational space management and the quality of education.

**Постановка проблеми.** Для сталого розвитку України потрібно забезпечити загальнодоступність технічної та професійної освіти й зробити вищу освіту, на основі здібностей індивіда, однаково доступною для всіх [8]. Тут значні надії покладають на ініціативу відкритої освіти, мета якої – підготувати індивіда до повноцінного суспільного й професійного життя в умовах інформаційного суспільства. Щоб забезпечити ефективне використання новітніх технологій, системі освіти довелося створити відкритий інформаційно-комунікативний освітній простір і об'єднати відкриті освітні ресурси з передовими інформаційно-комунікаційними технологіями (далі – ІКТ).

**Аналіз теоретичного доробку вітчизняних та закордонних науковців засвідчує,** що проблеми відкритої освіти (далі – ВО) перебувають у полі зору освітянської та наукової спільноти. Пріоритети відкритої освіти проголошені в ряді міжнародних документів і декларацій [12; 14–16]. Термінологія, зміст та проблематика відкритої освіти розкриті у доробку закордонних (Дж. Браун, Т. Пійосі, В. Кумар та ін. [3]) та вітчизняних науковців (І. Ахновська [1], М. Лещенко й А. Яцишин [6] та ін. [10]).

Інформаційно-комунікаційні засоби та технології освітнього інформаційно-комунікаційного середовища належить до сфери наукових інтересів В. Бикова [2], Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Кадемії [4]. На часі створення відкритого інформаційно-комунікаційного середовища в кожному закладі вищої освіти України.

**Мета статті** – на основі узагальнення теоретичних розвідок проаналізувати стан впровадження принципів відкритої освіти та відкрите освітнє інформаційно-комунікаційне середовище

ІФНТУНГ і сформулювати рекомендації щодо його вдосконалення.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна вища освіта завдячує появі руху за відкритість передусім глобальній освітній кризі 60-х і 70-х років ХХ ст., внаслідок якої ясно постала потреба навчатися впродовж усього життя і почали виникати відкриті та дистанційні системи навчання. Це породило ряд інноваційних прогресивних ідей для задоволення освітніх потреб різних груп студентів [13].

Опрацювавши теоретичний доробок за темою дослідження, можемо стверджувати, що науково-педагогічній спільноті не вдалося виробити універсального визначення поняття «відкрита освіта». Тепер суть визначення спирається на ряд міжнародних документів, першим серед яких є Кейптаунська декларація відкритої освіти – «Відкриваючи майбутнє відкритим освітнім ресурсам» (2007 р.), що не обмежує ВО відкритими освітніми ресурсами, охоплюючи також відкриті технології і відкритий обмін педагогічним досвідом [12]. Шотландська Декларація про відкриту освіту (2013 р.) називає введення нових освітніх технологій ключовим фактором у зміні культури і практики вищої освіти. ВО здатна полегшити доступ до освіти для ширшого кола учасників, створити нові можливості для майбутніх поколінь і перетворити їх на цифрових громадян, сприяти передаванню знань, посилюючи їх якість і стійкість, бо вона сприяє соціальному залученню й культурі міжінституційної співпраці [16]. У європейському освітньому просторі поняття «відкрита освіта» зараховано до 130 ключових освітніх термінів зі значенням «відкрите навчання, яке дає учню певну гнучкість у виборі теми, місця, темпу та/або методу» [17, с. 189].

Згідно з концепцією провідних фахівців (Дж. Браун, Т. Ійосі, В. Кумар та ін.), помилково обмежувати ВО виключно вільним доступом до навчальних і освітніх матеріалів, хоча це є важливою передумовою її розвитку. Сучасна освіта не зводиться до публікації чи збереження навчальних матеріалів, оскільки вимагає ще й використання спеціально розробленого набору інструментів для спільної роботи з ними за чітко визначеними критеріями в рамках освітніх систем усередині та поза межами навчальних закладів. Відкритий доступ до результатів досліджень – це тільки перший крок, бо далі слід забезпечити можливість колективно працювати з матеріалами, модифікувати й адаптувати їх до своїх потреб [3, с. 10].

Найновіше визначення від Експертної комісії ЮНЕСКО САТ VI визначає відкриті освітні ресурси вищої освіти як навчальні, освітні й дослідницькі матеріали в будь-якому форматі та середовищі, що перебувають у суспільному надбанні або захищені авторським правом, видані за відкритою ліцензією, надають безплатний доступ, повторне використання, адаптацію й розподіл іншим особам [15].

Визначальним компонентом будь-якої педагогічної системи є її освітнє/ навчальне середовище, яке зумовлює формування її якісного складу і структури. ВО освіта вимагає відкритого освітнього середовища, яке покращує інформаційно-ресурсне забезпечення навчання та розширює репертуар ефективних засобів навчання, ІКТ та педагогічних технологій.

Проведений аналіз визначень інформаційно-комунікаційного освітнього середовища [2; 4; 9; 10] спонукав до такого узагальнення: інформаційно-комунікаційне освітнє середовище (далі – ІКОС) закладу вищої освіти є система: 1) яка має три складові: фізичну (організаційна структура та належна для використання ІКТ матеріальна база вишу: технічні засоби, мультимедіа, автоматизовані робочі місця, локальна мережа, мережа Інтернет, програмне забезпечення тощо); психологічну та інтелектуальну (інформаційна грамотність учасників цього середовища, їх здатність до співпраці з використанням ІКТ); 2) яка поєднує три типи суб'єктів: керівництво закладу, педагогічних працівників та здобувачів освіти; 3) об'єктами якої є засоби навчання, а саме інструментальні оболонки середовища та їх змістовна основа («контент»), тобто інформаційне наповнення, від якого залежить ефективність будь-якого електронного ресурсу.

Комплексна багатокомпонентна структура ЗВО породжує його мультивекторність, що охоплює освітню, наукову, видавничу, проектну, консультаційну, фінансову, господарську та інші види діяльності, злагоджене функціонування яких

неможливе без ефективного управління. Основою комплексного підходу до організації ефективної взаємодії різноаспектної роботи вишу має стати його єдине інформаційне середовище, організація якого немислима без використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Забезпечення взаємодії єдиного інформаційного середовища Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу (далі – ІФНТУНГ) відбувається в межах таких основних підсистем: 1) управління університетом (бази даних для формування контингенту студентів, управління студентами, випускниками та кадрами, керування підтримкою навчальної та наукової діяльності, управління фінансовими, матеріальними та нематеріальними ресурсами ІФНТУНГ тощо); 2) управління структурованим документообігом; 3) підтримка навчального та наукового процесів (управління навчальним середовищем дистанційної освіти, ресурсами науково-технічної бібліотеки ІФНТУНГ, міжнародного тренажерного центру, інститутів та кафедр тощо); 4) подання ІФНТУНГ у вебсередовищі (управління офіційним вебсайтом університету, вебсайтами/ресурсами інститутів, кафедр, підрозділів тощо); 5) керування взаємодією між внутрішніми та зовнішніми інформаційними ресурсами (співпраця з ЄДЕБО щодо вступників, випускників, науково-педагогічних працівників; хмарні сервіси групової роботи, системи виявлення академічного плагіату, керування ліцензіями програмного забезпечення, системами захисту інформації тощо); 6) управління якістю інформаційних активів – аналіз, коригувальні та запобіжні дії під час створення, впровадження й використання інформаційних активів для забезпечення необхідного рівня їхньої якості; 7) керування апаратними ресурсами.

З огляду на тему нашого дослідження зупинимося на аналізі тільки тієї його частини, яка охоплює інформаційно-комунікаційні освітні системи в реаліях руху до відкритої освіти.

Реалізація Інтернет-присутності університету передбачає створення вебсайту як основної форми активності ЗВО в глобальній мережі. З 2021 р. в ІФНТУНГ працює нова версія офіційного сайту з новою інформаційною структурою, завдяки якій всі інформаційні матеріали організовані для злагодженої взаємодії на основі визначених зв'язків. Головна сторінка сайту має змішаний «напівпортальний» дизайн, який поєднує акцент на графіку і значну кількість інформації анонсних блоків. Сайт має метазаголовки, тобто заголовки сторінки в результатах пошуку. Розмір шрифтів та висота рядків дають можливість зручно читати текст, кольорове оформлення приємне. На екрані смартфона сторінка поміщається повністю [5].

На сайті ІФНТУНГ є швидкі кнопки пошуку на верхній смузі навігації з випадним меню донизу, що полегшує пошук інформації. Головна сторінка містить зручне і зрозуміле меню, матеріал подано повно та логічно, побіжно можна переглянути посилання. Наявна мапа сайту відбиває структуру головного меню. Також є посилання на інші інформаційні ресурси мережі Інтернет: YouTube, Instagram, Facebook. Інформацію надають державною й англійською мовами, проте обсяг інформації англійською мовою значно менший. Пошук інформації здійснюється за ключовими словами швидко. Є можливість надіслати через сайт інтерактивний запит. Однак не вдалося знайти версію для людей з вадами зору та з різною контрастністю.

Сайт ІФНТУНГ є своєрідним інтерфейсом, головним засобом масової інформації університету в мережі, який забезпечує комунікацію між освітньою установою та ключовими цільовими аудиторіями (працівниками, студентами, абітурієнтами і партнерами). Розгорнуто представлена інформація про університет: статут, символи університету, історія, витяг з єдиного державного реєстру, колективний договір, свідоцтво про реєстрацію, стратегія ІФНТУНГ до 2025 р. Є перехід до опису матеріально-технічної бази ІФНТУНГ. Описана діяльність ректорату, Вченої та наглядової рад. Надано інформацію про основні підрозділи: навчальний відділ, центр міжнародної освіти, центр дистанційного навчання, відділ ліцензування та акредитації, відділ інформації та зав'язків з громадськістю, відділ забезпечення якості освіти, науково-технічна бібліотека, інформаційно-обчислювальний центр, геологічний музей, тренажерний буровий центр, лабораторія захисту та комерціалізації інтелектуальної власності, координаційний центр дуальної освіти, навчально-науковий центр професійної підготовки і практики та інші. Швидка кнопка ІНСТИТУТИ відкриває випадне меню з переходами до всіх навчально-наукових інститутів.

Сайт повідомляє про новини міжнародної співпраці різних відділів університету, надає думки експертів з актуальних проблем. Містить емблеми міжнародних організацій, з якими співпрацює ІФНТУНГ, проте не забезпечує інтерактивної комунікації з вітчизняним і світовим науковими професійними спільнотами, що мало б сприяти неформальному спілкуванню між вченими й формуванню нових зав'язків. Загалом забезпечено вільний доступ до новинної стрічки, проте повні тексти електронних документів нормативно-правової бази університету не завжди доступні сторонньому відвідувачеві, оскільки це потребує входу через корпоративну електронну пошту.

Інформація на сайті ІФНТУНГ актуалізується та поповнюється щоденно. Сайт університету надає інформаційну підтримку студентам, абітурієнтам і працівникам. Є повний доступ до електронного розкладу усіх груп очної та дистанційної форм навчання, який забезпечує оперативне інформування про поточні зміни. Через сайт передають оголошення, новини студентського парламенту і профспілки, знайомлять із кращими студентами університету та цінами на навчання та проживання у гуртожитку в поточному році.

Попри те, що на сайті є окремі вкладки для приймальної комісії, він не виконує роль Call-центру, але надає дані для різних зв'язку з нею. Сайт не підтримує дистанційне навчання чи доступ до відкритих освітніх ресурсів, не надає відкритого доступу до навчальних матеріалів і наукових публікацій. Ці функції виконують окремі сайти Науково-технічної бібліотеки ІФНТУНГ (далі – НТБ) і центру дистанційного навчання. Крім офіційного сайту, до вебресурсів ІФНТУНГ відносимо вебресурси і сторінки всіх навчально-наукових інститутів, випускових кафедр і структурних підрозділів, університетської бібліотеки форуми, блоги, сторінки спільноти в соціальних мережах.

Оскільки вільний доступ до високоякісного освітнього контенту є важливою ознакою ВО, то, з погляду автоматизації інформаційних процесів, ЗВО має прагнути до ефективного використання технічних, інформаційних, людських фінансових та інших наявних ресурсів, щоб отримати максимальний ефект від кожного окремого виду діяльності. Насамперед звернемося до освітнього контенту. ІФНТУНГ створює сприятливі умови для навчання студентів. Здобувачі освіти мають вільний доступ до фондів НТБ й електронного каталогу, що містить навчально-методичні матеріали з дисциплін усіх освітніх програм за посиланням <http://library.nung.edu.ua/>. НТБ має автоматизовану бібліотечна інформаційна система (АБІС) «УФД/Бібліотека». Через посилання й віртуальну довідкову службу бібліотеки можна скористатися інформаційними ресурсами НТБ з-поза меж ІФНТУНГ. Електронний каталог бібліотеки подає інформацію про документи з фонду НТБ. Функціонує електронне доставляння документів з фонду бібліотеки й надання інформаційних довідок. Сайт НТБ містить інформацію про свої інформаційні ресурси й алгоритм пошуку даних у базі періодичних видань університету, які є у відкритому доступі. Надання відкритого доступу до наукових журналів свідчить про виконання ІФНТУНГ однієї з рекомендацій Будапештської ініціативи відкритого доступу [11]. Загалом НТБ дотримується вимог до охорони авторського права й суміжних прав і не допускає завантаження матеріалів захищених авторським правом. Освітні

ресурси надаються за стандартом D. Wiley на умовах 5 R, що дозволяє зберігати ресурси, змінювати їх зміст, реміксувати, повторно використовувати й поширювати їх. Онлайн перегляд скан-копії книг з НТБ можливий **виключно для ознайомлення**. З політикою відкритого доступу до освітніх ресурсів суголосні посилання на електронні сайти бібліотек партнерських ЗВО та наукові видання.

Одним із важливих шляхів розповсюдження результатів дослідження викладачів, наукових працівників університетів є Інституційний репозитарій (Електронний науковий архів – <http://elar.nung.edu.ua>), що виконує роль електронного архіву для тривалого зберігання, накопичення і забезпечення надійного відкритого доступу до результатів наукових досліджень ІФНТУНГ. Під відкритим доступом тримає репозитарію розуміють розміщення у мережі Інтернет матеріалів, доступ до яких дозволений правовласниками, що, однак, не скасовує авторського права. Електронний архів створений на основі програмного забезпечення відкритого доступу DSpace, розробки Массачусетського технологічного інституту, що підтримує протокол обміну метаданими OAI-PMH (Open Access Initiative Protocol for Metadata Harvesting). Це дає змогу інтегрувати електронний репозитарій у міжнародні реєстри ROAR, OpenDOAR та інші. Таким чином втілено другу рекомендація Будапештської ініціативи відкритого доступу 2002 р. щодо самоархівування (самостійного розміщення автором, який зареєстрований в електронному архіві власного інтелектуального твору з метою забезпечення відкритого доступу до нього). Самоархівування як стратегія доповнює створення журналів відкритого доступу для досягнення відкритого доступу до наукової журнальної літератури [11].

Зараз в ІФНТУНГ триває процес створення бази електронних навчальних курсів (далі – ЕНК), що має забезпечити змістове наповнення освітнього простору й однаково рівний доступ здобувачів освіти до якісного навчально-методичного контенту, створеного на основі інформаційних технологій, та модернізувати освіту із застосуванням формату змішаного навчання. До ЕНК, окрім суто дидактичних (як-от структурованість матеріалів, логічність вивчення та модульна організація навчально-методичного) матеріалу, поставлено ряд вимог в площині ІКТ: наявність електронних дидактичних демонстраційних матеріалів, гіпертекстово пов'язаних з електронними довідковими виданнями через Інтернет; ІКТ співпраці викладача і студента та студентів між собою для проведення занять та надання консультацій (як-от посилання на відеоконференцію, чати в месенджерах), ІКТ для якісного й прозорого контролю обліку та успішності студентів, зокрема різности-

пових комп'ютерних онлайн-тестів тощо. Зауважимо, що це положення охоплює всі три складові ІКОС ЗВО, оскільки описує не тільки його фізичну, але й психологічну та інтелектуальну сторони, передбачивши навчання науково-педагогічних працівників та інструктаж здобувачів для такого навчання [7]. Вважаємо, що такі вимоги наближують ЕНК до відкритого освітнього контенту, що повністю охоплює навчальну дисципліну, її інформаційно-технологічне забезпечення й інтерактивні форми навчання (симулятори, інтерактивні навчальні матеріали, колекції супровідних даних тощо).

**Висновки.** Відкрита освіта – це система навчання, яка поєднує величезні масиви відкритих освітніх ресурсів, інструменти та практики відкритого доступу до них і методи викладання. Вона націлена на покращення доступу до освіти та підвищення її ефективності у всьому світі незалежно від соціального статусу, національності, статі, релігії, віку чи початкового рівня знань здобувачів. ВО часто використовує технології та методи дистанційного навчання. ВО освіта вимагає відкритого освітнього середовища, яке покращує інформаційно-ресурсне забезпечення навчання та розширює репертуар ефективних засобів навчання, ІКТ та педагогічних технологій. Функціонування ІКОС в сучасному ЗВО вимагає гармонійного поєднання трьох компонент (фізичної, психологічної та інтелектуальної), кожна з яких присутня в ІФНТУНГ. Проте аналіз ІКОС ІФНТУНГ у вимірах відкритої освіти виявив деякі прогалини, усунення яких сприяло б більшій відкритості ІКОС та ширшому застосуванню ІКТ, а відтак – покращенню якості освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців.

Офіційний сайт ІФНТУНГ є ефективним засобом Інтернет-комунікації, головним критерієм якого є якість і простота. Проте йому бракує версії для людей із вадами зору та можливості вибору контрастності й освітленості, світлого або темного фону. Також необхідно збільшити обсяг контенту англійською мовою та наповнити ним усі розділи. Потребує вдосконалення й матеріальна база вишу. Зокрема, варто забезпечити доступ до ширококутового без/дротового WI-FI в усіх навчальних аудиторіях, лабораторіях і рекреаційних приміщеннях; **обладнати навчальні кімнати стаціонарними мультимедійними проекторами та мультимедійними дошками/екранами**. Бажано залучити до професійної підготовки майбутніх фахівців віртуальні конструктори для створення наочних і символічних моделей і тренажери, зокрема спеціалізовані автоматизовані системи програмного забезпечення для формування професійних навичок електронного безпаперового документообігу,

настільні видавничі системи (Corel Ventura, Page Maker, QuarkXPress, Frame Maker, MS Publisher, Page Plus, Compu Work Publisher, Adobe InDesign CS3 та ін.), апаратуру та тренажери мобільного типу для синхронного і послідовного перекладів.

Створення бази ЕНК наближує ІФНТУНГ до задоволення вимог відкритого освітнього контенту, проте бажано додати до ЕНК ігрові завдання й роботу на тренажерах, залучити гейміфікацію та колекції супровідних даних.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ахновська І.О. Відкрита та неформальна освіта: компаративний аналіз. *Економіка і організація управління*. № 4 (36). 2019. С. 66–76. DOI 10.31558/2307-2318.2019.4.7 (дата звернення: 05.02.2022).
2. Биков В.Ю. Інноваційний розвиток суспільства і сучасні мережні технології систем відкритої освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. праць / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. Вип. 23-24(27-28). Харків : НТУ «ХПІ», 2009. С. 24–49.
3. Відкрита освіта: Колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання / За редакцією Тору Іїйосі та М. С. Віджая Кумара. Передмова Джона Сілі Брауна. Пер. з англ. А. Іщенко та О. Насика. Київ : Наука, 2009. 256 с. URL: [https://library.nlu.edu.ua/POLN\\_TEXT/KNIGI\\_2009\\_2/vidkryta\\_osvita\\_2009.pdf](https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI_2009_2/vidkryta_osvita_2009.pdf) (дата звернення: 05.03.2023).
4. Гуревич Р.С., Гуржій А.М., Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті : монографія. Вінниця : ТОВ Нілан, 2016. 112 с.
5. Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу : вебсайт. URL: ІФНТУНГ, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу ([nung.edu.ua](http://nung.edu.ua)) (дата звернення: 12.05.2022).
6. Лещенко М.П., Яцишин А.В. Відкрита освіта у категоріальному полі вітчизняних і зарубіжних учених. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 39. Вип. 1. С. 1–16. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2014\\_39\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_39_1_3) (дата звернення: 16.03.2023).
7. Положення про електронні навчальні курси Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу. Введене у дію наказом ректора 20.05.2022. № 116. URL: <https://cutt.ly/mH4KmX6> (дата звернення: 22.05.2022).
8. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (дата звернення: 12.02.2022).
9. Чумак А.С., Бондаренко Т.В. Інформаційно-освітнє середовище вищого навчального закладу. Кафедра інформатики і інформаційно-комунікативних технологій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини : вебсайт. URL : [https://informatika.udpu.edu.ua/?page\\_id=1331](https://informatika.udpu.edu.ua/?page_id=1331) (дата звернення: 12.02.2022).
10. Янишин С., Опар Н. Інформаційно-комунікаційні технології систем відкритої освіти. *Інформація та документ у сучасному науковому дискурсі*: зб. тез доповідей VII Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції. (Івано-Франківськ, 20 травня 2022 р.). Івано-Франківськ : ІФНТУНГ, 2022. С. 120–124.
11. Budapest Open Access Initiative. URL: <https://www.budapestopenaccessinitiative.org/> (Accessed: 07.05.2022).
12. Cape Town Open Education Declaration : Unlocking the Promise of Open Educational Resources. Cape Town, South African Republic. 15.09.2007. URL: <https://www.capetowndeclaration.org/read/> (Accessed: 07.05.2022).
13. Elements of open education: An invitation to future research. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2020. Vol. 21(3). P. 319–334. URL: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i3.4659>. (Accessed: 07.05.2022).
14. Global Education Consortium. Global Network for Open Education. URL: <http://www.oeconsortium.org/> (Accessed: 14.04.2022).
15. OER policy and Higher Education: Current trends and Future Perspectives. *Cat VI – Expert Committee UNESCO*. Paris Online. 18.05. 2022. URL: OER policy and Higher Education: Current trends and Future Perspectives ([unesco.org](http://unesco.org)) (Accessed: 18.05.2022).
16. Scottish Open Education Declaration. Open Scotland. URL: <http://openscot.net/declaration/> (дата звернення: 14.04.2022).
17. Tissot, Ph. Terminology of European education and training policy : a selection of 130 key terms. Second edition. Luxembourg : Publications office of the European Union, 2014. 338 p. 42. ISSN 2310-9653. URL: [https://www.cedefop.europa.eu/files/4117\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/4117_en.pdf). (Accessed: 07.05.2022).

## REFERENCES

1. Akhnovska, I. O. (2019) Vidkryta ta neformalna osvita: komparatyvnyi analiz [Open and Non-Formal Education: Comparative Analysis]. *Ekonomika i orhanizatsiia upravlinnia*, 4 (36), 66–76. <https://doi.org/10.31558/2307-2318.2019.4.7>.
2. Bykov, V. Yu. (2009). Innovatsiinyi rozvytok suspilstva i suchasni merezhni tekhnolohii system vidkrytoi osvity [Innovative development of society and modern network technologies of open education systems]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity* (L. L. Tovazhniansky, O. H. Romanovsky, Eds.). Vol. 23–24 (27–28), 24–49.
3. Vidkryta osvita: Kolektyvnyi rozvytok osvity cherez vidkryti tekhnolohii, vidkryti kontent i vidkryte znannia. (2009). [Opening up education: the collective advancement of education through open technology, open content, and open knowledge] (Toru Iiiosi, M.S. Vidzhaia Kumara, Eds.). Retrieved March 7, 2023, from [https://library.nlu.edu.ua/POLN\\_TEXT/KNIGI\\_2009\\_2/vidkryta\\_osvita\\_2009.pdf](https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI_2009_2/vidkryta_osvita_2009.pdf).
4. Hurevych, R. S., Hurzhii, A. M., & Kademiia, M. Yu. (2016). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v profesiinii osviti [Information and communication technologies in professional education]. Vinnytsia: TOV Nilan.
5. Ivano-Frankivskiy natsionalnyi tekhnichnyi universytet nafty i hazu website [Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas : website] (n.d.). Retrieved March 1, 2023, from URL: <http://nung.edu.ua/>.
6. Leshchenko, M. P., Yatsishin, A. V. (2014). Vidkryta osvita u katehorialnomu poli vitchyznianskykh i zaru-bizhnykh uchenykh [Category of «Open Education» in the Works of Native and Foreign Scientists]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 39 (1). 1–16.
7. Polozhennia pro elektronni navchalni kursy Ivano-Frankivskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu nafty i hazu № 116 vid 20.05.2022 (20.05.2022) [Regulations on electronic training courses of the Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas. It was put into effect by the order of the rector on 05/20/222. №116] Retrieved March 7, 2023, from URL: <https://cutt.ly/mH4KmX6>.
8. Pro Tsili staloho rozvytku Ukrainy na period do 2030 roku : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 30.09.2019 № 722/2019 [On the Sustainable Development Goals of Ukraine for the period up to 2030: Decree of the President of Ukraine dated September 30, 2019 No. 722/2019]. Retrieved March 7, 2023, from URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>.
9. Chumak, A. S., Bondarenko, T. V. (2023, February 20). *Informatsiino-osvitnie seredovyshe vyshchoho navchalnoho zakladu*. The Department of Informatics and Information and Communication Technologies of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna: website. [https://informatika.udpu.edu.ua/?page\\_id=1331](https://informatika.udpu.edu.ua/?page_id=1331).
10. Yanyshyn, S., Opar, N. (2022). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii system vidkrytoi osvity [Information and communication technologies of open education systems]. Proceedings of the VII Ukrainian distance scientific-practical conference *Informatsiia ta dokument u suchasnomu naukovomu dyskursi*: 120–124.
18. Budapest Open Access Initiative (2001). Retrieved March 7, 2023, from URL: <https://www.budapestopenaccessinitiative.org/>.
19. Cape Town Open Education Declaration : Unlocking the Promise of Open Educational Resources. Cape Town, South African Republic. 15.09.2007. Retrieved March 7, 2023, from URL: <https://www.capetowndeclaration.org/read/>.
20. Elements of open education: An invitation to future research. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2020. Vol. 21 (3). P. 319–334. Retrieved March 7, 2023, from URL: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i3.4659>.
21. Global Education Consortium. Global Network for Open Education. Retrieved March 7, 2023, from URL: <http://www.oeconsortium.org/>.
22. OER policy and Higher Education: Current trends and Future Perspectives. *Cat VI – Expert Committee UNESCO*. Paris Online. 18.05. 2022. Retrieved March 7, 2023, from URL: OER policy and Higher Education: Current trends and Future Perspectives (unesco.org).
23. Scottish Open Education Declaration. Open Scotland. Retrieved March 7, 2023, from URL: <http://openscot.net/declaration/>
24. Tissot, Ph. Terminology of European education and training policy : a selection of 130 key terms. Second edition. Luxembourg (2014). Publications office of the European Union, 338 p. 42 Retrieved March 7, 2023, from URL: [https://www.cedefop.europa.eu/files/4117\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/4117_en.pdf).

## РОЗДІЛ VII. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 37.378.372.851

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-1-32>

### ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Бурцева О. Г.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри математики і фізики  
Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького  
вул. Гетьманська, 20, Мелітополь, Запорізька область, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9644-2839](https://orcid.org/0000-0001-9644-2839)  
[elena.burtseva19@gmail.com](mailto:elena.burtseva19@gmail.com)*

**Ключові слова:** *медіазасіб,  
медіаосвітні технології,  
навчальна інфографіка,  
освітній процес, підготовка  
фахівців.*

У статті подано опис та приклади використання медіаосвітніх технологій у підготовці фахівців різних спеціальностей, а саме як можна подати інформацію на лекційних та практичних заняттях у закладі вищої освіти (ЗВО). Позитування інформації як однієї з цінностей глобалізованого світового суспільства дозволяє сьогодні наголошувати на особливому значенні інформаційних відносин, що полягає в забезпеченні людині доступу до неї. Інтенсивність та ефективність цих відносин зумовлюються використанням різних видів медіа, які виконують функцію передавання інформації та налагодження комунікації в соціумі. Відтак можна стверджувати, що кожна людина, яка прагне бути успішною в професійній діяльності (і взагалі в житті), потребує знань особливостей функціонування медіа та специфіки їхнього впливу на виробничі відносини, має набути навички правильного використання медіа, розуміння основних закономірностей їх поширення й отримання через них інформації. Зважаючи на те, що модернізація суспільства вимагає докорінних змін у підходах до формування висококваліфікованих спеціалістів, вивчення проблеми формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики засобами медіаосвітніх технологій стає дуже в нагоді. Сучасний кваліфікований фахівець серед численних програмних засобів повинен вміти відшукати той, що досить швидко й ефективно допоможе досягти потрібного результату. Саме тому в процесі навчання викладач має формувати в здобувачів уміння правильно здійснювати постановку задачі, прогнозувати та передбачати її результати; свідомо й творчо обирати оптимальні способи її розв'язання з урахуванням наслідків; оволодівати медіаосвітніми технологіями. Креативність майбутніх бакалаврів педагогічної освіти розвивається сама собою при оволодінні спеціальними дисциплінами і дисциплінами спеціалізації. Однак, розвиваючи лише професійні навички і вміння, можна підготувати грамотного, а не креативного випускника. Головною метою вищої професійної освіти стає підготовка компетентного, кваліфікованого випускника, який здатний не тільки застосовувати на практиці знання, вміння і навички, а й приймати оригінальні та нестандартні рішення в ситуаціях, що виникають у професійній діяльності.

## USE OF MEDIA EDUCATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

**Burtseva O. G.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Mathematics and Physics  
Melitopol State Pedagogical University  
named after Bohdan Khmelnytskyi  
Hetmanska str., 20, Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-9644-2839  
elena.burtseva19@gmail.com*

**Key words:** *media tool, media educational technologies, educational infographics, educational process, training of specialists.*

The article provides a description and examples of the use of media-educational technologies in the training of specialists of various specialties, namely how information can be presented in lectures and practical classes in a higher educational institution (university). The positioning of information as one of the values of the globalized world society allows today to emphasize the special importance of information relations, which consists in providing a person with access to it. The intensity and effectiveness of these relations are determined by the use of various types of media that perform the function of transmitting information and establishing communication in society. Therefore, it can be argued that every person who aspires to be successful in professional activity (and in general in life) needs knowledge of the peculiarities of media functioning and the specifics of their influence on industrial relations, must acquire skills in the correct use of media, understanding of the basic laws of their distribution and receiving through them information. Considering the fact that the modernization of society requires fundamental changes in the approaches to the formation of highly qualified specialists, the study of the problem of formation of information competence of future mathematics teachers by means of media educational technologies becomes very useful. A modern qualified specialist must be able to find the one among numerous software tools that will help to achieve the desired result quickly and effectively. That is why, in the process of learning, the teacher must form in the students the ability to correctly set the problem, forecast and predict its results; consciously and creatively choose the optimal ways to solve it, taking into account the consequences; to master media educational technologies. The creativity of future bachelors of pedagogical education develops by itself when mastering special disciplines and disciplines of specialization. However, by developing only professional skills and abilities, you can prepare a competent, but not a creative, graduate. The main goal of higher professional education is the preparation of a competent, qualified graduate who is able not only to apply knowledge, skills and abilities in practice, but also to make original and non-standard decisions in situations that arise in professional activity.

**Постановка проблеми.** Проблема інформатизації всіх сфер життя людства давно вже є актуальною, оскільки засвідчує той факт, що виконує панівну роль та висуває власні вимоги і до суспільства, і до економіки, і до освіти: незалежно від віку, статусу, місця проживання, професії – усі люди, без винятку, мають навчитися жити в інтенсивному інформацій-

ному середовищі, добре орієнтуватися в інформаційному просторі, досконало володіти всіма можливими засобами комунікації. За таких умов чільне місце посідає саме освіта, охопивши інформаційною медіапросвітою весь глобалізований соціум.

Оскільки діти та молодь найбільше зазнають інформаційного впливу, то дорослі (зокрема,



педагоги й батьки) повинні вміло керувати процесом входження дитини до інформаційного світу. Для цього їм потрібно насамперед навчитися правильно користуватися інформаційними потоками й оволодіти комунікативними засобами. Вважаємо, що вчителі, викладачі та батьки зможуть здійснювати ефективну підготовку дітей і молоді до свідомого, освіченого, а головне – безпечного використання інформаційних ресурсів шляхом виховання культури користувачів.

Отже, є підстави стверджувати, що сьогодні медіаосвіта – це достатньо серйозне й глибоке питання розвитку освіти взагалі; це частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до взаємодії з сучасною системою масмедіа – і не тільки з традиційними засобами масової інформації (друкованими виданнями, радіо, кіно, телебаченням), а й новітніми технологіями (здійснення комунікації за допомогою комп'ютера та мережі Інтернет) [4].

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» з-поміж основних завдань, що мають реалізувати ЗВО, на перший план висувують підготовку всебічно розвиненої особистості, професіонала з гнучким мисленням, здатного успішно вирішувати різноманітні професійні завдання, готового самостійно здобувати нові знання протягом життя та пристосуватися до постійних змін у сучасному досить мінливому світі. Цей процес не може відбуватися лише в межах традиційної фахової підготовки, тому вважаємо за необхідне використання новітніх ефективних методів, що зможуть забезпечити активний розвиток медіаосвіти в Україні, визначальною метою якого є розвиток критичного мислення, медіаграмотності, медіакомпетентності особистості. Медіаосвітні технології виокремлюють у складник педагогіки медіадидактику, яка розробляє теорію медіаосвіти й навчання, науково обґрунтовує зміст медіаосвіти, визначає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання із залученням медіапродуктів, втілює принципи гуманізації освіти, сприяє підвищенню інтелектуального, культурного, духовного, морального рівня майбутнього фахівця [3]. Технології медіаосвіти сьогодні передбачають залучення до освітнього процесу як традиційних засобів масової інформації (періодичні видання, радіо, телебачення, кіно тощо), так і засобів новітніх інформаційних технологій, а саме: програмно-апаратні засоби та пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки; сучасні способи

й системи інформаційного обміну, що забезпечують операції збирання, накопичення, збереження, обробки й передачі інформації.

**Мета статті** полягає у висвітленні можливостей застосування та використання медіаосвітніх технологій у підготовці фахівців різних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Медіаосвітні технології є інноваційними інформаційними освітніми технологіями, оскільки використовують інформаційно-комунікаційні технології як засіб своєї реалізації та підвищують рівень комп'ютерної підготовки; готують до життя в інформаційному суспільстві; посилюють мотивацію до навчання; втілюють принцип гуманізації освіти; сприяють підвищенню інтелектуального, культурного, духовного, морального рівня індивіда та демократизації суспільства в цілому. Отже, *медіаосвітні технології* – це педагогічні технології, які є складником медіаосвіти, покращують рівень комп'ютерної підготовки, посилюють мотивацію до навчання здобувачів освіти, забезпечують розв'язання навчально-виховних завдань на основі використання різних засобів інформації в освітньому процесі (писемних, друкованих, електричних, телевізійних, цифрових), формують критичне мислення і зовнішній вплив на розумову діяльність, здобувачів освіти, на наявні знання, уміння, навички, їх розвитку творчих здібностей [2].

Використання медіаосвітніх технологій в підготовці фахівців відбувається через впровадження елементів та демонстрації зразків під час лекційних та практичних занять на різних спеціальностей в університетах, а саме, на наш погляд, найбільш властиве ознайомлення та подальше творча робота з такими медіазасобами як навчальна інфографіка.

Коротко схарактеризуємо ці засоби, використовуючи відомості з навчально-практичного посібника, в якому представлені декілька видів медіазасобів [1].

*Інформаційна графіка* або *інфографіка* – це графічне візуальне подання інформації, даних або знань, призначених для швидкого та чіткого відображення комплексної інформації. Вона може покращити сприйняття інформації, використовуючи графічні матеріали для того, щоб підвищити можливості зорової системи людини бачити моделі і тенденції. Процес створення інфографіки можна розглядати як візуалізацію даних, створення інформаційних схем та моделей подання інформації. Мовою цифр можна описати будь-який предмет і явище – від краси геніальної картини до польоту комети в космосі. Проблема тільки в тому, що, незважаючи на всю свою переконливість, ця мова може здатися досить прісним і

нудним для непосвячених. Тому люди придумали інфографіку – спеціальний спосіб візуального вираження математичних і статистичних даних. Цей спосіб представлення сухих стовпчиків цифр виявився настільки наочним і навіть захоплюючим, що швидко завоював популярність. Сьогодні інфографіка успішно застосовується не тільки в наукових доповідях, в навчальних публікаціях, а й в газетах, журналах, рекламі, освіті, Інтернеті – словом, скрізь, де необхідно ефектно і зрозуміло показати читачам співвідношення різних даних, їх розвиток у часі або просторі, майбутні тенденції і так далі. Для створення інфографіки потрібні зусилля професійних художників і дизайнерів, однак останнім часом з'явився цілий ряд сервісів, що дозволяють робити це і простим користувачам.

#### **Онлайн-сервіси для створення навчальної інфографіки:**

Piktochart – це сайт, який дозволяє користувачам створювати інфографіку, використовуючи заздалегідь визначені теми, які дозволяють деяке підлаштування. Користувач може експортувати зображення з його інфографіки, коли все готове. Вільний доступ обмежений, але передплата дозволяє користувачам створювати більше інфографіки та використовувати значно більше тем.

Infogr.am є подібним сайтом, що використовує шаблони для створення інфографіки, але це безкоштовно, причому він дозволяє легко відвантажувати дані у декілька соціальних мереж.

Easel.ly є ще одним безкоштовним сайтом для створення інфографіки з використанням тем. Користувачі мають робочі області, на які вони можуть перетягнути теми і налаштувань графіки для того, щоб налаштувати вигляд їх інфографіки.

Visual.ly – це великий сайт для обміну інфографікою, який дозволяє користувачам вивантажувати зорові образи, що вони створили, в Інтернет, і досліджувати зорові образи інших користувачів на певну тематику. Є також кілька візуалізацій, на основі даних соціальної мережі, які користувачі можуть вибрати і налаштувати відповідно до власних даних.

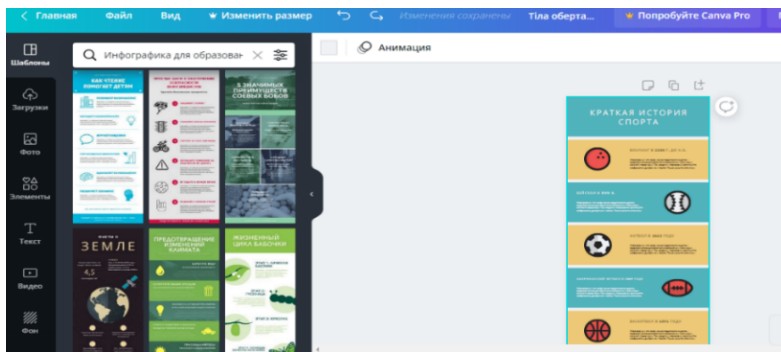


Рис. 1

Canva – платформа графічного дизайну, яка дозволяє користувачам створювати графіки, презентації, афіші та іншої візуальний контент для соціальних мереж. Доступна як веб версія, так і мобільна. Сервіс пропонує великий банк зображень, шрифтів, шаблонів і ілюстрацій.

Приведемо покрокове виконання:

Обрали онлайн-сервіс CANVA (<https://www.canva.com>)

1. Визначтеся з макетом. У Canva є шаблони інфографіки – починайте з них. Наприклад, обрали тему з 11 класу з геометрії «Тіла обертання» та вибрали такий шаблон (рис. 1).

2. Якщо треба змінити фон, то виберіть «Фон». Використовуйте вбудовану палітру кольорів (рис. 2), картинку з позначкою «Безкоштовно» або... завантажте своє фото. Перейдіть на вкладку «Папки» і натисніть велику зелену кнопку «Додати власне зображення». Якщо ви вже завантажували картинку, виберіть одну з них. Якщо не знаєте, де взяти фото для фону, скористайтеся одним з безкоштовних джерел крутих зображень.

3. Для створення обраної інфографіки треба завантажити картинку, які знайшли в інтернеті та зберегли. Додаємо за допомогою вкладки «Завантажити» (рис. 3)

4. Якщо необхідно додати до інфографіки сторінку, натискаємо «Додати сторінку» (рис. 4)

5. Якщо є елементи, які не потрібно завантажувати, то перейдіть на вкладку «Елементи» (рис. 5) та оберіть потрібний елемент (може бути й анімований).

6. Якщо треба додати «Текст»: «Додати заголовок», «Додати підзаголовок», «Додати основний текст», або виберіть готовий шаблон (мінус шаблонів – вони підтримують англійську мову (рис. 6). Якщо ви почнете друкувати українською, шрифт стане звичайним).

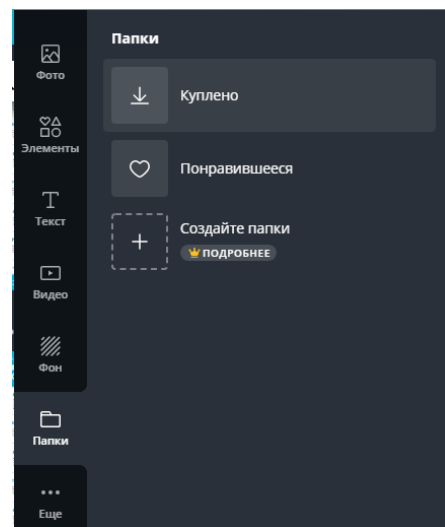


Рис. 2

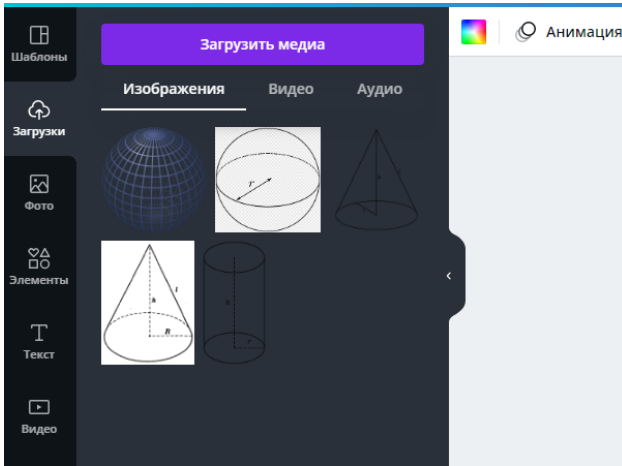


Рис. 3



Рис. 4

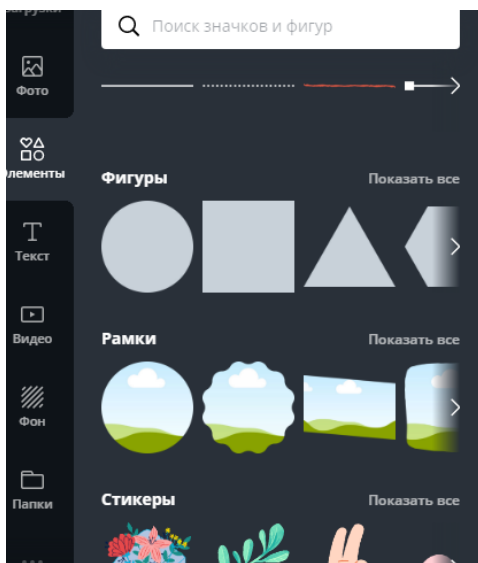


Рис. 5

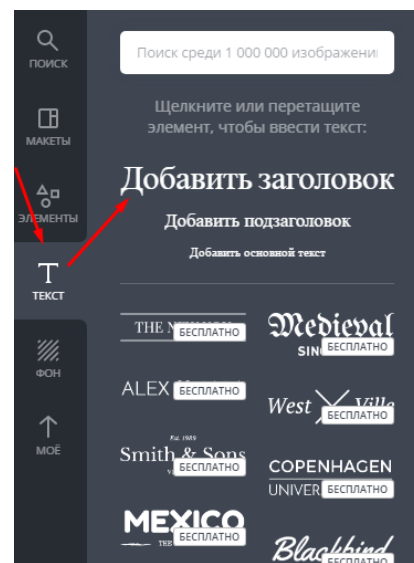


Рис. 6

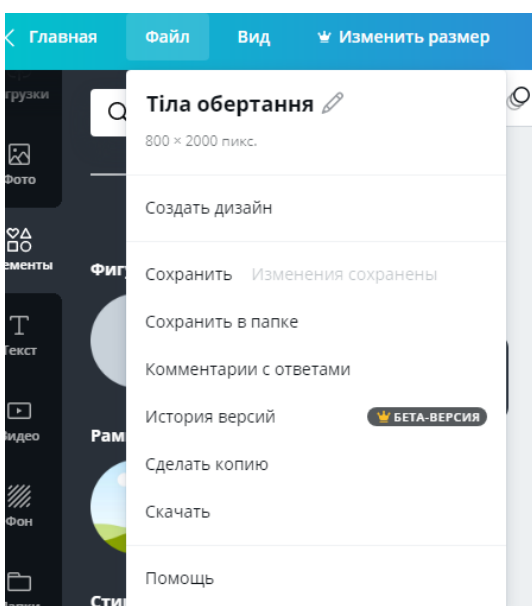


Рис. 7

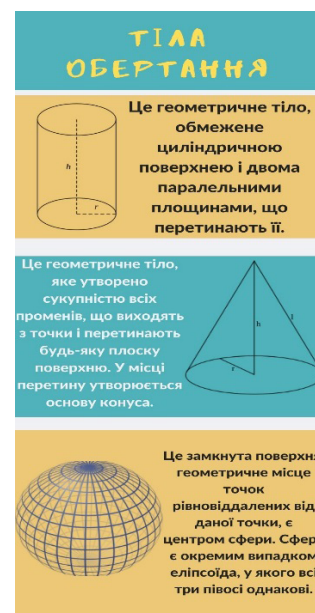


Рис. 8

# АФРИКА

Африка — другий за площею і населенням материк у світі, після Євразії[1]. Загальна площа континенту становить понад 30,27 млн км², враховуючи прилеглі острови — він займає 5,9 % площі земної поверхні і 20,3 % площі суходолу



01

Континент омивається на сході водами Індійського океану і Червоного моря, на заході — Атлантичного, на півночі — Середземного моря останнього. На північному заході Африка відділена Гібралтарською протокою від Європи, на північному сході — Суецьким каналом і Баб-ель-Мандебською протокою від Азії



02

Тваринний світ Африки різноманітний і багатий на ендемічні види. Північна частина континенту (до зони саван відноситься до Сахаро-Аравійської (пустельної) та Середземноморської (жорстоколісті ліси та чагарники північного узбережжя) провінцій Середземноморської підобласті Голарктичної області[6]). Більша частина континенту відноситься до самостійної Ефіопської області



03

Традиційна музична культура континенту досить оригінальна, вона має багатотисячолітню історію, її різноманітні прояви та особливості, в залежності від регіону становлення та розвитку, утворюють неповторну строкату коядру культурного ландшафту цього куточку світу.




04

Маскарад, слюсарне мистецтво, скульптура, архітектура, мистецтво волокон і танці є важливими видами мистецтва в Африці і розглядаються в дослідженні африканського мистецтва.



05

# WHAT IS A COMPUTER?




<https://scintips.com/data-processing-in-computer>

*A computer is an electronic machine which can accept data in a certain form, process the data, and give the results of the processing in a specified format as information.*

A computer system consists of two parts:

## HARDWARE AND SOFTWARE

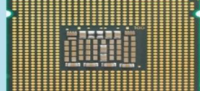


<https://a5theory.com/what-is-computer-hardware-and-software-with-examples>

*Hardware is the physical units which make up a computer system*      *Software is a set of instructions, called a program, which tells the computer what to do*

There are three basic hardware sections:  
the central processing unit (CPU), main memory and peripherals.

*The CPU is a processor chip which executes program instructions and coordinates the activities of all the other units*



<https://www.easystechjunkie.com/how-does-a-cpu-work-hm>

*The main memory holds the instructions and data that are currently being processed by the CPU. This internal memory is made up of ROM and RAM chips.*

Memory	
Volatile Memory	Non-Volatile Memory
Random Access Memory (RAM)	Read Only Memory (ROM)

<https://www.bankexamstoday.com/2016/05/computer-memory-types.html>

Peripherals are the physical units attached to the computer.  
They include input/output devices and storage devices

Input Devices	Output Devices	Storage Devices

<https://slideplayer.com/slide/12434001/>

Рис. 9

7. Для зберігання інфографіки створеної (рис. 7), натисніть на верхній панелі вкладку «Файл» та оберіть «Сохранить» (в різних форматах: .jpg, .pdf тощо).

8. Створена інфографіка (рис. 8).

Зразки авторських робіт наведено нижче (рис. 9).

**Висновки.** Використання медіаосвітніх технологій у підготовці фахівців із різних спеці-

альностей у закладах вищої освіти покращує розвиток творчих здібностей та підвищує рівень комп'ютерної підготовки; покращує самоактуалізацію особистості, успішності в освоєнні та застосуванні знань; робота з медіазасобами в межах різних дисциплін стає засобом досягнення навчальної мети; підготовлює до життя в інформаційному суспільстві; посилює мотивацію до навчання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бурцева О.Г. Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики : навч.-практ. посібн. 2-е вид., переробл. та допов. Мелітополь, 2021. 134 с.
2. Бурцева О.Г. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики засобами медіаосвітніх технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Мелітополь, 2021. 22 с.

3. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / Ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк ; За науковою редакцією В.В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.
4. Троян С.О., Ткачук А.В. Медіаосвіта. Основи медіаграмотності : навч.-метод. посіб. для курсу «Основи медіа грамотності». Умань, 2014. 128 с.

#### REFERENCES

1. Burtseva O.H. (2021) Media educational technologies in the professional activities of mathematics teachers: teaching practice. manual 2nd ed., Reworked. and add. Melitopol. 134 p.
2. Burtseva O.H. (2021) Formuvannya informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv matematyky zasobamy mediaosvitnikh tekhnolohii: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity". Melitopol. 22 p.
3. Media education and media literacy: a textbook (2012) / Ed.-emphasis. V.F. Ivanov, O.V. Volosheniuk; Edited by V.V. Rizun. Kyiv: Free Press Center, 352 p.
4. Troian S.O., Tkachuk A.V. (2014) Mediaosvita. Osnovy mediahramotnosti: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia kursu "Osnovy media hramotnosti". Uman. 128 p.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПОДОЛАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ

Черновол О. Г.

*аспірантка*

*Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-4638-0534](https://orcid.org/0000-0002-4638-0534)  
[chernovololga86@gmail.com](mailto:chernovololga86@gmail.com)*

**Ключові слова:** *комунікативні бар'єри, мовні засоби, медичний дискурс, медичне середовище, емпатія, International Association for Communication in Healthcare.*

Стаття присвячена дослідженню теоретико-методичних основ підготовки іноземних студентів-медиків до подолання комунікативних бар'єрів, які можуть виникати в процесі їх майбутньої професійної діяльності. Актуальність дослідження зумовлена розширенням глобальних медичних мереж, міжнародною міграцією медичних фахівців та зростаючим числом іноземних студентів, які обирають медичну освіту за кордоном, в тому числі, в Україні.

Мета статті – розроблення шляхів вирішення проблем підготовки іноземних студентів-медиків до подолання комунікативних бар'єрів у вітчизняних закладах вищої освіти. Для досягнення мети в ході дослідження було вирішено ряд завдань: визначено роль та основні функції комунікації між лікарем і пацієнтом; встановлено суть поняття «комунікативні бар'єри», загальні та специфічні причини виникнення таких бар'єрів, а також основні компоненти підготовки іноземних студентів-медиків, спрямовані на усунення таких бар'єрів; проаналізовано сучасний стан підготовки іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів в українських закладах вищої освіти; встановлено основні проблеми такої підготовки та запропоновано шляхи їх вирішення. В процесі дослідження використані загальнонаукові методи пізнання: індукції та дедукції, аналізу та синтезу, асоціації та аналогії.

За результатами дослідження встановлено, що підготовка іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів у вітчизняних закладах вищої освіти є недостатньою, що зумовлено низкою проблем медичної освіти. Такими проблемами є: недостатня кількість часу, виділеного на вивчення питань комунікації між лікарем та пацієнтом; проведення неефективних семінарських занять та використання застарілих джерел в процесі підготовки іноземних студентів; відсутність достатньої культурної адаптації; недостатня практика з пацієнтами; обмежене використання сучасних технологій. Для вирішення зазначених проблем запропоновані наступні рішення: збільшення обсягу навчального часу, виділеного на вивчення питань комунікації між лікарем та пацієнтом; посилення культурної адаптації; сприяння активному використанню мови під час навчання; залучення іноземних студентів до менторських програм; постійне оновлення програм навчання та оцінювання; забезпечення достатньої практики з пацієнтами; активне використання сучасних технологій; співпраця з Міжнародною Асоціацією Комунікації в Охороні Здоров'я (International Association for Communication in Healthcare).

Практичне значення роботи полягає в тому, що отримані результати дослідження можна застосовувати закладами вищої освіти України при підготовці іноземних студентів – медиків.

---

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TRAINING FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL SPECIALTIES TO OVERCOME COMMUNICATION BARRIERS

**Chernovol O. G.**

*Postgraduate Student*

*Zaporizhzhia National University*

*Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-4638-0534*

*chernovololga86@gmail.com*

**Key words:** *communication barriers, language tools, medical discourse, medical environment, empathy, International Association for Communication in Healthcare.*

The article is devoted to the definition of the theoretical and methodological basis for training foreign medical students to overcome communication barriers that may arise in the course of their future professional activities. The relevance of the study is due to the expansion of global medical networks, international migration of medical professionals and the growing number of foreign students who choose medical education abroad, including in Ukraine. The purpose of the article is to develop ways to solve the problems of preparing foreign medical students to overcome communication barriers in domestic higher education institutions. To achieve this goal, the study solved a number of tasks: the role and main functions of communication between doctor and patient are defined; the essence of the concept of «communication barriers», general and specific causes of such barriers, as well as the main components of training of foreign medical students aimed at eliminating such barriers are established; the current state of training of foreign medical students to overcome communication barriers in Ukrainian higher education institutions is analyzed; the main problems of such training are identified. The study used general scientific methods of cognition: induction and deduction, analysis and synthesis, association and analogy.

The study found that the preparation of foreign students of medical specialties to overcome communication barriers in domestic higher education institutions is insufficient, which is due to a number of problems in medical education. These problems are: insufficient time allocated to studying the issues of communication between a doctor and a patient; ineffective seminars and the use of outdated sources in the process of training foreign students; lack of sufficient cultural adaptation; insufficient practice with patients; limited use of modern technologies. To solve these problems, the following solutions are proposed: increasing the amount of study time allocated to the study of communication between doctor and patient; strengthening cultural adaptation; promoting the active use of language during training; involving foreign students in mentoring programs; constantly updating training and assessment programs; ensuring sufficient practice with patients; active use of modern technologies; cooperation with the International Association for Communication in Healthcare.

The practical significance of the work is that the results of the study can be used by Ukrainian higher education institutions in the training of foreign medical students.

**Постановка проблеми.** В сучасному світі майже в будь-якій галузі необхідні вміння ефективно спілкуватися. Не виключенням є медична галузь, в якій комунікація між медичним персоналом та пацієнтами є важливим фактором забезпечення якісної медичної допомоги. Вона є ключовим елементом у встановленні стосунків, побудові довіри, розумінні медичної інформації та ефективному дотриманні лікарських рекомендацій. У контексті глобалізації та зростаючого міжкультурного спілкування особливої важливості набувають комунікативні навички іноземних студентів, які навчаються в медичних закладах освіти та прагнуть стати майбутніми медичними фахівцями.

Іноземні студенти медичних спеціальностей повинні не лише засвоїти професійні знання та навички, але й оволодіти адекватною медичною термінологією та вміти ефективно взаємодіяти з пацієнтами з різних культурних та мовних середовищ. Комунікативні бар'єри, такі як мовні труднощі, незнання культурних особливостей та неправильне використання мовних засобів, можуть перешкоджати встановленню ефективного зв'язку та впливати на якість медичної допомоги, задоволення пацієнтів та безпеку лікування. Особливого значення ця проблематика набуває в українській медичній галузі в зв'язку зі значною кількістю іноземних студентів-медиків, які навчаються у вітчизняних закладах вищої освіти.

Отже, розуміння теоретичних засад підготовки іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів є актуальною та значущою проблемою. Дослідження в цьому напрямі спрямовані на визначення ефективних стратегій розвитку комунікативних навичок у студентів-іноземців. Належна підготовка може покращити якість спілкування в медичних закладах та сприяти кращим результатам лікування і задоволенню пацієнтів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Подолання комунікативних бар'єрів, які виникають між медиками та пацієнтами є широко обговорюваною темою, яка розглядається в роботах багатьох науковців: Мединської А. В. та Коноваленка С. О. [1], Колодницької О. Д. [2], Кінаша І. О. [3], Коржа О. Ю. [4], Скрипник І. М., Маслова Г. С., Приходька Н. П., Гопко О. Ф. та Криворучко І. Г. [5], Москаленка В. В. [6] та інших. Однак недостатньо вивченими на сьогоднішній день залишаються теоретичні основи підготовки іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів.

**Мета статті** – розроблення шляхів вирішення проблем підготовки іноземних студентів-медиків до подолання комунікативних бар'єрів у вітчизняних закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Комунікація – це основа будь-якої професійної діяльності в системі «людина-людина», однак особливого значення вона набуває в контексті роботи медиків. На думку Мединської А. В., Коноваленка С. О. та Колодницької О. Д., слово лікаря має значний вплив на психологічний стан пацієнта. Воно може бути лікувальним, сприяти одужанню та подовженню життя, але також може викликати негативні наслідки, тобто погіршення стану пацієнта [1; 2]. Відтак, взаємини між лікарем і пацієнтом будуються на практичній взаємодії і вважаються необхідною частиною лікування. Так як медичний дискурс характеризується високою сугестивністю, лікар повинен використовувати його, щоб встановити довіру з пацієнтом та сформулювати установки, які сприятимуть успішному перебігу лікування [1].

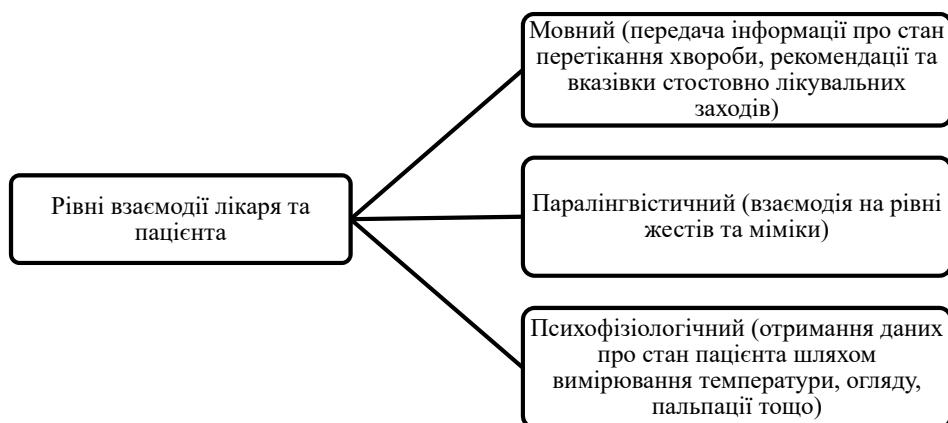
Комунікація виконує різноманітні функції, включаючи психологічну, діагностичну та лікувальну [3]. При цьому, як зазначає Корж Ю. О., вона відбувається на трьох пов'язаних між собою рівнях (рис. 1).

Ефективна комунікація між лікарем та пацієнтом є основною умовою взаємного досягнення задоволеності від лікувального процесу. Цей процес включає в себе різні етапи, від знайомства до прийняття спільного з пацієнтом плану дій та визначення подальших кроків у лікуванні [5]. При цьому він орієнтований на створення довірливого середовища для спілкування, налагодження конструктивного діалогу і спільне прийняття рішень.

Однак, не завжди комунікація між лікарем та пацієнтом відбувається без перешкод. Причиною недосагнення взаємного розуміння та задоволеності від лікувального процесу можуть стати комунікативні бар'єри, під якими слід розуміти перешкоди, що виникають під час спілкування і заважають ефективному передаванню та розумінню інформації між людьми [6]. Комунікативні бар'єри можуть виникати через недостатню увагу до співрозмовника, використання складних термінів або фахової лексики, а також страх або незручність у вираженні своїх думок і почуттів. У випадку, коли спілкування відбувається між партнерами, які належать до різних культур та є носіями іншої мови – через недостатнє знання іноземної мови, різницю між співрозмовниками як представниками різних культур і етносів та складності, пов'язані з незнанням правил комунікації в різних ситуаціях взаємодії [7].

Таким чином, в комунікації між іноземними студентами – майбутніми медиками і пацієнтами можуть виникати різні комунікативні бар'єри. Окрім загальних комунікативних бар'єрів, таких як недостатня увага до співрозмовника, використання складних термінів або фахової лексики чи





**Рис. 1. Рівні взаємодії лікаря та пацієнта [4]**

*Примітка: систематизовано автором*

страх або незручність у вираженні своїх думок і почуттів, можуть виникати специфічні комунікативні бар'єри, що впливають на цю взаємодію: мовні, етнічні та дискурсивні.

Враховуючи, що формування комунікативних навичок відбувається в період навчання в закладі вищої освіти (ЗВО), підготовка іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів має включати компоненти, наведені в табл. 1.

Загальна підготовка іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів повинна бути систематичною, планомірною та інтегрованою. Тільки в такому випадку можна досягти ефективного формування комунікативних навичок в іноземних студентів. Включення в підготовку всіх

наведених компонентів допоможе студентам не лише в оволодінні мовою, але й в розумінні культурних контекстів та впровадженні ефективних комунікативних стратегій. Такий підхід сприятиме підвищенню якості медичної комунікації іноземних студентів, що в свою чергу поліпшить якість надання медичних послуг та забезпечить безпеку пацієнтів.

Враховуючи зростаючу кількість іноземних студентів, які обирають Україну для здобуття медичних спеціальностей, підготовка до подолання комунікативних бар'єрів в українських закладах вищої освіти є вкрай актуальною. Так, згідно з даними, наведеними Українським державним центром міжнародної освіти (УДЦМО), починаючи з 2016/2017 навчального року було зафіксовано зростання кількості іноземних студентів в

Таблиця 1

**Компоненти підготовки іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів [5]**

Компоненти	Значення
Розвиток мовних навичок	Заклади вищої освіти повинні забезпечити іноземним студентам медичних спеціальностей можливість для вивчення мови країни, де вони планують працювати. Це може включати спеціалізовані мовні курси, практику з носіями мови та використання спеціальних матеріалів для розвитку медичного словника та термінології
Розуміння культурних особливостей	Іноземні студенти повинні бути ознайомлені з культурними особливостями та нормами спілкування в медичному середовищі країни, де вони навчаються. Це може включати навчання медичної етики, вивчення місцевих звичаїв та традицій, а також розуміння особливостей комунікації з пацієнтами з різних культур
Соціально-психологічна підготовка	Іноземні студенти повинні розвивати навички ефективної комунікації з пацієнтами та колегами. Це може включати тренування емпатії, вміння слухати та виражати свої думки, розуміння невербальних сигналів та культурних особливостей комунікації
Технічні навички комунікації	Іноземні студенти повинні навчитися використовувати технічні засоби комунікації, які застосовуються в медичній практиці, такі як медична документація, електронна пошта та телекомунікаційні системи

*Примітка: систематизовано автором*

ЗВО України. Винятком став 2020/2021 навчальний рік, коли у зв'язку з глобальним поширенням COVID-19 у всьому світі були введені обмежувальні заходи [8]. Навіть попри повномасштабну війну в 2022 році додатково до українських ЗВО вступило понад 4 тис іноземних студентів. Станом на кінець жовтня 2022 року, в Україні навчалося 68 712 студентів з інших країн [9] (рис. 2).

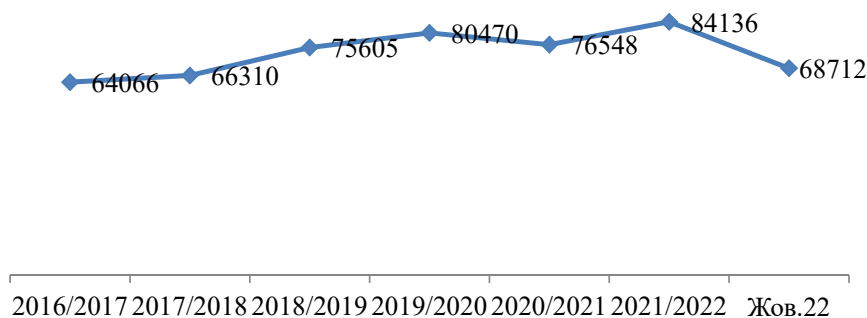
Загалом в Україні навчаються студенти зі 155 країн світу. Переважно українські заклади вищої освіти обирають громадяни Індії, Марокко, Туркменістану, Азербайджану, Нігерії, Китаю, Туреччини, Єгипту, Ізраїлю, Узбекистану [8]. Слід зазначити, що більшість іноземних студентів навчається в медичних закладах вищої освіти. Саме медичні ЗВО посідають 9 перших позицій у ТОП-10 закладів, де навчається найбільша кількість іноземців [8]. Серед найбільш популярних варто відзначити Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна та Харківський національний медичний університет, в кожному з яких налічується понад 4 тис іноземних студентів, а також Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, який обрало понад 3 тис іноземних громадян [8]. Найбільш затребуваними спеціальностями є «Медицина та лікувальна справа», «Стоматологія», «Фармація» та «Промислова Фармація» [9]. Повномасштабна війна в Україні призвела до зменшення кількості іноземних студентів в деяких медичних ЗВО. Однак ситуація налагоджується. Іноземці, які не можуть навчатися очно, підключаються дистанційно з тих країн, в яких вони живуть. В медичних закладах вищої освіти, які розташовані в західних областях України, кількість іноземних студентів практично не зменшилась. Прикладом є Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, в якому 1620 студентів – це іноземці: індійці, поляки, жителі країн Африки тощо [10].

Отже, попри війну медичні заклади освіти не втрачають популярності, що підтверджує

актуальність підготовки іноземних студентів до подолання комунікативних бар'єрів з майбутніми пацієнтами. Необхідність такої підготовки зумовлена й іншими факторами. Зокрема, понад 66% українців не звертаються по допомогу до лікарів в зв'язку попереднім негативним досвідом спілкування або за браком довіри до медичних працівників в цілому [11]. Крім того, в зв'язку з війною збільшилася кількість вимушено переміщених українців, які перебувають у стресовому стані та потребують психологічної підтримки. Налагодження здорової комунікації з лікарем для них є дуже важливим моментом.

На сьогоднішній день підготовка іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів у вітчизняних ЗВО є недостатньою. Це зумовлено низкою проблем, які включають наступне:

- недостатня кількість часу, виділеного на вивчення питань комунікації між лікарем та пацієнтом. Протягом восьми років навчання в медичних закладах вищої освіти виділяється лише 8 годин на вивчення питань комунікації між лікарем та пацієнтом як профільного предмета [11];
- проведення неефективних семінарських занять та використання застарілих джерел в процесі підготовки іноземних студентів;
- відсутність достатньої культурної адаптації, що заважає студентам розуміти місцевий контекст і адаптуватися до нього;
- недостатня практика з пацієнтами, яка є важливою для розвитку комунікативних навичок іноземних студентів;
- обмежене використання сучасних технологій, які можуть покращити тренування комунікативних навичок іноземних студентів.
- Для вирішення проблем підготовки іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів можуть бути запропоновані наступні рішення:



**Рис. 2. Кількість іноземних студентів в закладах вищої освіти України з 2016 по 2022 рр, осіб [8; 9]**

*Примітка: систематизовано автором*

- збільшення обсягу навчального часу, виділеного на вивчення питань комунікації між лікарем та пацієнтом. Це може включати введення в навчальну програму курсу занять, присвяченому вдосконаленню навиків спілкування з пацієнтами. Можна скористатися досвідом американських та європейських закладів вищої освіти, в яких іноземні студенти проходять спеціальні тренінги за участі сертифікованих пацієнтів. Моделювання типових клінічних ситуацій допомагає студентам засвоїти навички комунікації, коректного ведення інтерв'ю, повідомлення поганих новин, пояснення пацієнту лікування, проведення деяких процедур тощо [5];

- посилення культурної адаптації. Для іноземних студентів медичних спеціальностей можуть бути організовані додаткові культурні програми, які включатимуть ознайомлення з українською культурою, традиціями, способами спілкування та етикетом;

- сприяння активному використанню мови під час навчання. Організація рольових ігор, дебатів, групових проєктів та дискусій може забезпечити практичне використання комунікативних навичок у реальних ситуаціях;

- залучення іноземних студентів до менторських програм. Надання можливості спілкування та наставництва з більш досвідченими студентами або лікарями допоможе іноземним студентам покращити свої комунікативні навички та отримати цінні поради;

- постійне оновлення програм навчання та оцінювання. Перегляд і адаптація навчальних програм з урахуванням актуальних потреб та вимог медичної практики дозволить забезпечити ефективне навчання комунікативних навичок;

- забезпечення достатньої практики з пацієнтами. Розширення можливостей для студентів участі у практичних заняттях, клінічних стажуваннях та взаємодії з реальними пацієнтами сприятиме розвитку комунікативних навичок;

- використання сучасних технологій. Впровадження симуляційних тренажерів, віртуальних пацієнтів, комп'ютерних програм для тренування комунікаційних навичок може допомогти студентам отримати додаткову практику та впевненість у спілкуванні з пацієнтами;

- співпраця з Міжнародною Асоціацією Комунікації в Охороні Здоров'я (International Association for Communication in Healthcare) надасть можливість викладачам брати участь у тренінгах та семінарах, спрямованих на покращення навичок спілкування та впровадження їх у навчальні програми медичних закладів вищої освіти України.

Зазначені заходи допоможуть іноземним студентам медичних спеціальностей у подоланні комунікативних бар'єрів і підготовці до ефективної медичної комунікації з пацієнтами. Однак, щоб ці заходи були максимально ефективними, вони повинні впроваджуватися комплексно та залучати всіх зацікавлених сторін, включаючи викладачів, медичний персонал, студентів, адміністрацію університетів та медичних закладів. Тільки через спільні зусилля можна забезпечити належний розвиток комунікативних навичок у майбутніх медичних фахівців і покращити якість медичної комунікації.

**Висновки.** Підготовка іноземних студентів медичних спеціальностей до подолання комунікативних бар'єрів у вітчизняних закладах вищої освіти потребує поліпшення. Недостатня кількість часу, виділеного на вивчення питань комунікації між лікарем та пацієнтом, неефективні семінари та застарілі джерела, відсутність культурної адаптації, обмежена практика з пацієнтами та обмежене використання сучасних технологій є основними проблемами, що ускладнюють даний процес. Для вирішення цих проблем запропоновано збільшення часу на вивчення питань комунікації, покращення культурної адаптації, активне використання мови під час навчання, залучення до менторських програм, оновлення програм навчання та оцінювання, забезпечення практики з пацієнтами та використання сучасних технологій. Співпраця з Міжнародною Асоціацією Комунікації в Охороні Здоров'я (EACH) може сприяти вдосконаленню підготовки студентів-іноземців до ефективної медичної комунікації.

Результати дослідження мають практичне значення для закладів вищої освіти України, які займаються підготовкою іноземних студентів-медиків.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мединська А. В., Коноваленко С. О. Особливості вербального спілкування медичного працівника і хворого. *Медсестринство*. 2016. № 2 С. 13–20.
2. Колодницька О. Д. Комунікативна культура майбутнього лікаря. Матеріали 2 науково-практичної конференції з міжнародною участю «Професійно-комунікативна культура майбутнього лікаря: лінгвістичний, педагогічний та філософський аспекти». *Медична освіта*. 2021. № 2 (додаток). С. 74–78.
3. Кінаш І. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів на етапі професійної підготовки. *Медична освіта*. 2020. № 3. С. 84–88. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2020.3.11445>

4. Корж О. Ю. Комунікативні якості майбутніх лікарів. Науковий вісник Донбасу. 2011. № 3. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_3\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_11)
5. Скрипник І. М., Маслова Г. С., Приходько Н. П., Гопко О. Ф., Криворучко І. Г. Комунікативні компетенції та особливості їх впровадження в медичну освіту. Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2019. С. 279-285. URL: [http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/11575/1/communicative\\_skills\\_and\\_features\\_of\\_their\\_implementation\\_in\\_medical\\_education.pdf](http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/11575/1/communicative_skills_and_features_of_their_implementation_in_medical_education.pdf)
6. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 408 с.
7. Тьопенко Ю. А. Бар'єри міжкультурної комунікації. Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ (5 березня 2016 р.). Київ: КНЕУ, 2016. С. 127–131.
8. Іноземні студенти в Україні. УДЦМО. 2023. URL: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/>
9. Николаев С., Рій Г., Шемелинець І. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. URL: <https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf>
10. Шведа О. Попри війну кількість іноземних студентів у Львівському медуніверситеті майже не змінилася, – ректор. Твоє місто. 2022. URL: [https://tvoemisto.tv/news/popry\\_viynu\\_kilkist\\_inozemnyh\\_studentiv\\_u\\_lvivskomu\\_meduniversyteti\\_mayzhe\\_ne\\_zmenschylasya\\_134171.html](https://tvoemisto.tv/news/popry_viynu_kilkist_inozemnyh_studentiv_u_lvivskomu_meduniversyteti_mayzhe_ne_zmenschylasya_134171.html)
11. Для українських лікарів запустили проект про здорові комунікації з пацієнтом. Платформа. 2021. URL: <https://platfor.ma/zdorovi-comunicacii/>

#### REFERENCES

1. Medyns'ka, A. V., Konovalenko, S. O. (2016). Osoblyvosti verbal'noho spilkuvannya medychnoho pratsivnyka i khvoroho [Peculiarities of verbal communication between a medical worker and a patient]. *Medsestrynstvo*, 2, 13–20 [in Ukrainian].
2. Kolodnyts'ka, O. D. (2021). Komunikatyvna kul'tura maybutn'oho likarya. Materialy 2 naukovo-praktychnoyi konferentsiyi z mizhnarodnoyu uchastyu «Profesiyno-komunikatyvna kul'tura maybutn'oho likarya: linhvistychnyy, pedahohichnyy ta filosof's'kyy aspekty» [Communicative culture of the future doctor. Materials of the 2nd scientific and practical conference with international participation «Professional and communicative culture of the future doctor: linguistic, pedagogical and philosophical aspects»]. *Medychna osvita*, 2 (dodatok), 74–78 [in Ukrainian].
3. Kinash, I. O. (2020). Formuvannya komunikatyvnoyi kompetentnosti maybutnikh likariv na etap profesiyanoi pidgotovky [Formation of communicative competence of future doctors at the stage of professional training]. *Medychna osvita*, 3, 84–88. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2020.3.11445> [in Ukrainian].
4. Korzh, O. YU. (2011). Komunikatyvni yakosti maybutnikh likariv [Communicative qualities of future doctors]. *Naukovyy visnyk Donbasu*, 3. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_3\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_11) [in Ukrainian].
5. Skrypnyk, I. M., Maslova, H. S., Prykhod'ko, N. P., Hopko, O. F., Kryvoruchko, I. H. (2019). Komunikatyvni kompetensiyi ta osoblyvosti yikh vprovadzhennya v medychnu osvitu [Communicative competences and peculiarities of their implementation in medical education]. *Vyshcha osvita u konteksti intehratsiyi do yevropeys'koho osvitn'oho prostoru*, 279–285. Retrieved from: [http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/11575/1/communicative\\_skills\\_and\\_features\\_of\\_their\\_implementation\\_in\\_medical\\_education.pdf](http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/11575/1/communicative_skills_and_features_of_their_implementation_in_medical_education.pdf) [in Ukrainian].
6. Moskalenko, V. V. (2008). *Sotsial'na psykholohiya* [Social psychology]. *Pidruchnyk*, Vydannya 2-he, vypravlene ta dopovnene, Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury, 408 [in Ukrainian].
7. T'openko, YU. A. (2016). Bar'yery mizhkul'turnoyi komunikatsiyi. Stratehiyi mizhkul'turnoyi komunikatsiyi v movniy osviti suchasnoho VNZ: zb. materialiv Mizhnar. nauk.-prakt. конф., м. Kyiv (5 bereznya 2016 r.) [Barriers of intercultural communication. Strategies of intercultural communication in language education of modern universities: collection. materials of the International science and practice conference, Kyiv (March 5, 2016)]. Kyiv: KNEU, 127–131 [in Ukrainian].
8. Inozemni studenty v Ukrayini. (2023). [Foreign students in Ukraine]. Retrieved from: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/> [in Ukrainian].
9. Nikolayev, YE., Riy, H., Shemelynets', I. (2023). *Vyshcha osvita v Ukrayini: zminy cherez viynu: analitychnyy zvit* [Higher education in Ukraine: changes due to the war: analytical report]. Kyiv: Kyivs'kyi

- universytet imeni Borysa Hrinchenka. Retrieved from: <https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf> [in Ukrainian].
10. Shveda, O. (2022). Popry viynu kil'kist' inozemnykh studentiv u L'vivs'komu meduniversyteti mayzhe ne zmeshylasya, – rektor [Despite the war, the number of foreign students at the Lviv Medical University almost did not decrease, – the rector]. Retrieved from: [https://tvoemisto.tv/news/popry\\_viynu\\_kilkist\\_inozemnyh\\_studentiv\\_u\\_lvivskomu\\_meduniversyteti\\_mayzhe\\_ne\\_zmeshylasya\\_134171.html](https://tvoemisto.tv/news/popry_viynu_kilkist_inozemnyh_studentiv_u_lvivskomu_meduniversyteti_mayzhe_ne_zmeshylasya_134171.html) [in Ukrainian].
  11. Dlya ukrayins'kykh likariv zapustyly proekt pro zdorovi komunikatsiyi z patsiyentom. (2021). [A project on healthy communication with the patient was launched for Ukrainian doctors]. Retrieved from: <https://platfor.ma/zdorovi-comunicacii/> [in Ukrainian].

Науковий журнал

*Педагогічні науки: теорія та практика*

*№ 1 (45), 2023*

Комп'ютерна верстка – В.Б. Гайдабрус  
Коректура – В.В. Ізак

Підписано до друку: 01.05.2023.  
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.  
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 26,5.  
Замов. № 0623/354. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1  
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: [mailbox@helvetica.com.ua](mailto:mailbox@helvetica.com.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.