

ISSN 2522-4360 (Print)
ISSN 2522-4379 (Online)

Міністерство освіти і науки України
Запорізький національний університет

Заснований
у 1998 р.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого
засобу масової інформації
Серія КВ № 15436-4008 ПР
22 червня 2009 р.

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

Телефон
для довідок:
+38 066 53 57 687

Вісник

Запорізького національного
університету

Педагогічні науки

№ 3 (36), 2020
Частина II



Видавничий дім
«Гельветика»
2020

DOI Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових праць. Педагогічні науки
<https://doi.org/10.26661/2522-4360>

DOI № 3/2020

<https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3>

Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових праць. Педагогічні науки.
Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2020. № 3 (36). Ч. II. 230 с.

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet вченою радою ЗНУ (протокол засідання
№ 5 від 22.12.2020 р.)

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

Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових праць. Педагогічні науки внесено
до Міжнародних наукометричних баз даних «Index Copernicus International» (Польща) (з 2017 р.)
та «Norwegian Register for Scientific Journals, Series and Publishers» (Норвегія) (з 2020 р.).

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

РЕДАКЦІЙНА РАДА:

Головний редактор

– Довга Т. Я., кандидат педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора

– 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 кафедри педагогіки (Швеція)

Богданов І. Т.

– доктор педагогічних наук, професор

Гура О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Гуренко О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Іваницький О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Клопов Р. В.

– доктор педагогічних наук, професор

Кукоєс К.

– директор департаменту, професор (Румунія)

Литвинова С. Г.

– доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Лопатіна Г. О.

– кандидат педагогічних наук, доцент

Лопес А.

– професор (Португалія)

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

Сущенко А. В.

– доктор педагогічних наук, професор

Сущенко Л. О.

– доктор педагогічних наук, професор

ISSN 2522-4360 (Print)

ISSN 2522-4379 (Online)

© Запорізький національний університет, 2020

ЗМІСТ

РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Балагур Л. О., Карасьов Д. Л., Грінченко В. В., Олешко Д. О.	
<i>МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ТАКТИКО-СТРОЙОВИХ ЗАНЯТЬ ІЗ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ</i>	7
Бурак В. Г.	
<i>МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ</i>	13
Васільєва П. А.	
<i>ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОЛЕДЖІ</i>	21
Гуркова Т. П.	
<i>СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДІАЛОГОВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ</i>	29
Джура Н. М., Нагірнич О. М.	
<i>ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДНИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ОСВІТИ</i>	37
Дяченко І. М.	
<i>СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЖУРНАЛІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ</i>	44
Дяченко М. Д.	
<i>МОДЕЛЮВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИДАВНИЧО-ПОЛІГРАФІЧНОЇ ГАЛУЗІ ДО ФОРМУВАННЯ МЕДІАПРОСТОРУ</i>	50
Жукевич І. П., Спірічева О. В.	
<i>ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	56
Гльчук Л. П.	
<i>МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДЗВОНАРСТВА</i>	62
Карабін О. Й.	
<i>ВИКОРИСТАННЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	68
Клочко О. О.	
<i>КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ «ГРУПИ РИЗИКУ»</i>	73
Літвінова Т. В.	
<i>ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</i>	78
Лютий В. М.	
<i>СТАН РОЗРОБЛЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИН НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ</i>	85
Партола В. В., Смолянук Н. М., Старікова Л. П.	
<i>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ</i>	96
Полсжасв Ю. Г.	
<i>КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА КУЛЬТУРНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ</i>	103
Рябенко М. І.	
<i>ПРИЧИНИ ПРАВОПОРУШЕНЬ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	110
Сіциліцин Ю. О.	
<i>ПРОЄКТУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПАРАЛЕЛЬНОГО ПРОГРАМУВАННЯ</i>	116

Чава Г. Ф., Народовська О. М. <i>ОСНОВНІ МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПОВНОЦІННИХ ФАХІВЦІВ НОВОГО ЧАСУ</i>	121
Шакура Ю. О. <i>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА ЯК СКЛАДОВОЇ ЧАСТИНИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ</i>	129
Шукатка О. В., Криворучко І. В. <i>ІСТОРИОГЕНЕЗ РОЗВИТКУ ІДЕОЛОГІЇ ЗДОРОВ'Я В НОРМАТИВНО-ПРАВОВОМУ КОНТЕКСТІ</i>	137
РОЗДІЛ VII. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Припотень О. В. <i>ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ</i>	143
РОЗДІЛ VIII. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ	
Babenko O. V. <i>DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE AND INTELLECTUAL ABILITIES BY MEANS OF PODCASTING</i>	150
Бодрова І. О. <i>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ</i>	156
Варава І. М. <i>ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ</i>	162
Глумакова О. І. <i>ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ВМІННЯ АУДІЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ</i>	168
Кириченко С. В., Овсянко Г. В. <i>ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗВО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	175
Краснобокий Ю. М., Ткаченко І. А. <i>ЗАСТОСУВАННЯ СИСТЕМНОГО АНАЛІЗУ В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ</i>	181
Краснова Н. В., Бабак Г. С., Сорокіна Г. М. <i>ОПТИМІЗАЦІЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КУРСАНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МВС</i>	190
Криворучко І. Я. <i>ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРСЬКИХ КАДРІВ</i>	196
Онищенко Н. П. <i>ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН</i>	201
Рідель Т. М., Кириченко Т. О. <i>ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ</i>	207
Роєнко Л. В. <i>ВИМОГИ ДО АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ТА ЇХ ЗНАЧЕННЯ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ ЗІ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	215
Тишаківа Л. Т., Хайруліна Н. Ф. <i>ІННОВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАВООХОРОНЦІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВИМОГИ ДО ВИКЛАДАЧА</i>	221

CONTENTS

SECTION VI. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Balagur L. O., Karasev D. L., Grinchenko V. V., Oleshko D. A.	<i>METHODS OF CONDUCTING TACTICAL AND MILITARY CLASSES WITH FUTURE OFFICERS OF THE STATE BORDER SERVICE.....</i>	7
Burak V. H.	<i>METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS.....</i>	13
Vasilieva P. A.	<i>WAYS TO ACHIEVE EFFECTIVE CONDITIONS FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN COLLEGE.....</i>	21
Hurkova T. P.	<i>THE STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF THE PREPARATION OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' FOR INTRODUCTION OF DIALOGUE FORMS OF LEARNING.....</i>	29
Dzhura N. M., Nahirnych O. M.	<i>FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING FOR MASTERS OF EDUCATION.....</i>	37
Diachenko I. M.	<i>MODERN APPROACHES TO PROFESSIONAL TRAINING OF COMPETENT PROFESSIONALS IN JOURNALISM AND SOCIAL COMMUNICATIONS.....</i>	44
Diachenko M. D.	<i>MODELING OF THE INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TRAINING OF THE PUBLISHING AND POLYGRAPHIC INDUSTRY'S FUTURE PROFESSIONALS TO THE FORMATION OF MEDIA SPACE.....</i>	50
Zhukevych I. P., Spiricheva O. V.	<i>FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MILITARY SERVICEMEN IN THE PROCESS OF DISTANCE TEACHING.....</i>	56
Ilichuk L. P.	<i>METHODOLOGICAL ASPECTS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART FOR EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF BELL RINGING.....</i>	62
Karabin O. Y.	<i>THE USE OF AUGMENTED REALITY IN THE TRAINING OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING.....</i>	68
Klochko O. O.	<i>COMPETENCE APPROACH IN THE PROCESS OF PREPARATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS FOR PREVENTION OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS «AT RISK».....</i>	73
Litvinova T. V.	<i>HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF SOCIAL HEALTH OF FUTURE MANAGERS OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES.....</i>	78
Liutyi V. M.	<i>THE STATE OF RESEARCH OF THE LANGUAGE COMPETENCE DEVELOPMENT IN OFFICERS OF MILITARY UNITS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE.....</i>	85
Partola V. V., Smolyanyuk N. M., Starikova L. P.	<i>FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS.....</i>	96
Polyezhayev Yu. G.	<i>COMPONENT STRUCTURE OF CULTURAL LITERACY AS ELEMENT OF FUTURE SPECIALIST'S PROFESSIONALISM.....</i>	103
Ryabenko M. I.	<i>THE CAUSES OF ACADEMIC INTEGRITY VIOLATIONS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....</i>	110
Sitsylitsyn Yu. O.	<i>DESIGNING VISUAL ENVIRONMENT FOR TRAINING STUDENTS PARALLEL PROGRAMMING.....</i>	116

Chava H. F., Narodovska O. M.	
<i>BASIC METHODOLOGICAL BACKGROUND OF FORMING A NEW GENERATION SPECIALIST</i>	121
Shakura Yu. A.	
<i>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF STUDENT LANGUAGE CULTURE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE SPECIALIST</i>	129
Shukatka O. V., Kryvoruchko I. V.	
<i>HISTORIOGENESIS OF HEALTH IDEOLOGY DEVELOPMENT IN THE LEGAL NORMATIVE CONTEXT</i>	137
SECTION VII. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT	
Prypoten O. V.	
<i>PECULIARITIES OF PROJECT ACTIVITY MANAGEMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS</i>	143
SECTION VIII. PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL	
Babenko O. V.	
<i>DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE AND INTELLECTUAL ABILITIES BY MEANS OF PODCASTING</i>	150
Bodrova I. O.	
<i>FEATURES OF FORMATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS' SELF-DETERMINATION IN THE CONDITIONS OF THE UNIVERSITY</i>	156
Varava I. M.	
<i>PEDAGOGICAL SUPPORT IN FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS' ABILITY TO CONDUCT SCIENTIFIC RESEARCH ON THE BASIS OF ACADEMIC INTEGRITY</i>	162
Hlumakova O. I.	
<i>THE EFFICIENCY OF USING THE MODERN TECHNOLOGIES IN FORMATION THE LISTENING COMPREHENSION SKILLS OF STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES</i>	168
Kyrychenko S. V., Ovsyanko G. V.	
<i>ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TEACHING FOR TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS IN DISTANCE LEARNING CONDITIONS</i>	175
Krasnobokyi Yu. M., Tkachenko I. A.	
<i>APPLICATION OF SYSTEM ANALYSIS IN THE EDUCATIONAL DIRECTION</i>	181
Krasnova N. V., Babak G. S., Sorokina H. M.	
<i>OPTIMIZATION OF THE FOREIGN LANGUAGE TEACHING SYSTEM OF CADETS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS</i>	190
Krivoruchko I. Ya.	
<i>DIDACTIC FEATURES OF TEACHING PSYCHOLOGICAL DISCIPLINES DURING THE TRAINING OF MILITARY PERSONNEL</i>	196
Onyshchenko N. P.	
<i>FEATURES OF USING THE PROJECT METHOD WHILE TEACHING PEDAGOGICAL DISCIPLINES</i>	201
Ridel T. M., Kyrychenko T. O.	
<i>BASIC COMPONENTS AND WAYS OF FORMATION OF FOREIGN-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF NON-PHILOLOGICAL TRAINING PROFILE STUDENTS</i>	207
Roienko L. V.	
<i>THE REQUIREMENTS FOR AUTHENTIC MATERIALS AND THEIR IMPORTANCE IN FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE FORMATION IN CLASSROOMS WITH STUDENTS OF NONLINGUISTIC DEPARTMENTS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS</i>	215
Tyshakova L. T., Khairulina N. F.	
<i>INNOVATIVE ASPECT OF PROFESSIONAL TRAINING OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION: REQUIREMENTS TO A PEDAGOGUE</i>	221

РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 355.233.1:355.457

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-01>

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ТАКТИКО-СТРОЙОВИХ ЗАНЯТЬ ІЗ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ

Балагур Л. О.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри прикордонної служби
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
вул. Шевченка, 46, Хмельницький, Україна
orcid.org/0000-0002-1137-1670
denesukgalina@gmail.com*

Карасьов Д. Л.

*старший викладач кафедри прикордонної служби
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
вул. Шевченка, 46, Хмельницький, Україна
orcid.org/0000-0003-1479-9186
KarasiiovDL@ukr.net*

Грінченко В. В.

*старший викладач кафедри прикордонної служби
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
вул. Шевченка, 46, Хмельницький, Україна
orcid.org/0000-0002-0496-2456
gvv2773@ukr.net*

Олешко Д. О.

*викладач кафедри прикордонної служби
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
вул. Шевченка, 46, Хмельницький, Україна
orcid.org/0000-0001-7515-1629
oleshko104@ukr.net*

Ключові слова: вища
військова освіта,
тактико-стройові заняття,
методика, прикордонна
служба, майбутні
офіцери-прикордонники.

У статті проаналізовано проблему змісту вищої військової освіти в Україні, зокрема змісту методики проведення тактико-стройових занять. Метою статті є розкриття специфіки такої методики у вищому військовому навчальному закладі прикордонного відомства. Автори здійснили теоретичний аналіз на основі тих наукових праць, що присвячені запропонованій проблемі (переважно військових педагогів-прикордонників). Задля розкриття специфіки методики проведення тактико-стройових занять було здійснено інтерпретацію основних понять: тактичної

підготовки, тактичних занять, тактико-стройових занять. Згідно з Положенням про освітній процес в академії прикордонної служби наведено усі види тактико-стройових занять, що проводять науково-педагогічні працівники академії: звичайні, спільні та контрольні.

Надалі авторський колектив проаналізував зміст методики тактико-стройових занять в академії прикордонної служби: вимоги, тривалість та особливості проведення занять. На прикладі навчальної дисципліни «Тактика прикордонної служби» наведено специфічні особливості тактико-стройових занять прикордонного відомства. Основними методами дослідження були проблемно-цільовий та ретроспективний методи; контент-аналіз навчальної програми; систематизація отриманої інформації. Основними результатами проведеної роботи є визначення змісту методики тактико-стройового заняття для майбутніх офіцерів-прикордонників. Основним висновком здійсненого дослідження є твердження щодо позитивного впливу тактико-стройових навчальних занять на становлення особистості майбутнього офіцера прикордонної служби. Авторський колектив звернув увагу на перспективні напрями подальших наукових досліджень: формулювання методичних рекомендацій щодо проведення тактико-стройових занять, використання більш широкого арсеналу педагогічних методів та прийомів у поєднанні із вправами, поясненням та демонстрацією.

METHODS OF CONDUCTING TACTICAL AND MILITARY CLASSES WITH FUTURE OFFICERS OF THE STATE BORDER SERVICE

Balagur L. O.

Ph. D. in Pedagogy,

*Associate Professor at the Department of Border Guard Service
National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine
named after Bohdan Khmelnytsky
Shevchenka str., 46, Khmelnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0002-1137-1670
denesukgalina@gmail.com*

Karasev D. L.

*Senior Lecturer at the Department of Border Guard Service
National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine
named after Bohdan Khmelnytsky
Shevchenka str., 46, Khmelnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1479-9186
KarasiiovDL@ukr.net*

Grinchenko V. V.

*Senior Lecturer at the Department of Border Guard Service
National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine
named after Bohdan Khmelnytsky
Shevchenka str., 46, Khmelnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0002-0496-2456
gvv2773@ukr.net*

Oleshko D. A.

*Lecturer at the Department of Border Guard Service
National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine
named after Bohdan Khmelnytsky
Shevchenka str., 46, Khmelnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7515-1629
oleshko104@ukr.net*

Key words: *higher military education, tactical and combat training, methods, border service, future border officers.*

The content of the article analyses the problem of the content of higher military education in Ukraine, in particular the content of the methods of tactical combat training. The purpose of the article was to reveal the specifics of such a technique in a higher military educational institution of the border department. The authors carried out a theoretical analysis on the basis of those scientific works devoted to the proposed problem (mostly military teachers-border guards).

In order to reveal the specifics of the methodology of tactical combat training, the interpretation of the basic concepts was carried out: tactical training, tactical training, tactical combat training. According to the Regulations on the educational process in the Academy of Border Guard Service, all types of tactical and military training conducted by the scientific and pedagogical staff of the Academy are presented: regular, joint and control.

In the future, the author's team analysed the content of the methodology of tactical combat training at the Academy of Border Guard Service: requirements, duration and features of training. On the example of the discipline "Tactics of the Border Guard Service" the specific features of tactical and military exercises of the border department are presented. The main research methods were problem-targeted and retrospective methods; content analysis of the curriculum; systematization of the received information. The main results of this work are to determine the content of the methodology of tactical combat training for future border guards. The main conclusion of the study is the statement about the positive impact of tactical and military training on the formation of the personality of the future officer of the border service. The author's team drew attention to promising areas of further research: the formulation of guidelines for tactical and military training, the use of a wider arsenal of pedagogical methods and techniques in combination with exercises, explanations and demonstrations.

Постановка проблеми. Вища освіта України потребує реформування. Ці реформістські процеси повинні бути не формальними, а глибинними, тому що рівень освіти та технологій у суспільстві є свідченням розвитку цього суспільства. На особливу увагу заслуговує якість вищої військової освіти, що у майбутньому має прояв у тактичній та оперативно-тактичній підготовці фахівців, а отже, впливає на показники бойової готовності та боєздатності. Ця проблема є надзвичайно актуальною для сучасної України, що переживає агресію з боку сусідньої країни. У зміст української системи вищої військової освіти необхідно внести зміни, що насамперед перетворять її на західну модель підготовки, а не на радянську, а також нададуть їй статусу «престижності» освіти серед майбутніх фахівців. З-поміж численної низки факторів модернізації вищої військової освіти варто зосередити увагу на особливому різновиді навчальних занять, властивих лише вищому військовим навчальним закладам (далі – ВВНЗ), – тактико-стройових заняттях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Авторським колективом здійснено аналіз наукових джерел із метою визначення кола питань, що вже вивчені, та тих, що потребують більш детального вивчення.

Основними науковими працями є роботи таких учених, як В. Березюк (2013), Ю. Дем'я-

нюк (2010), Д. Іщенко (2002), А. Клочак (2004), С. Кубіцький (2002), А. Мисик (2004), В. Райко (2010), О. Фігура (2004).

З проблеми підготовки майбутніх офіцерських кадрів в українській науці іє чимало наукових праць: публікацій, монографій, дисертацій. Увагу до офіцерських кадрів можна пояснити тим, що на представників цієї соціальної групи покладено формування управлінських рішень, відповідальність за їх виконання. У підпорядкуванні в офіцерів завжди знаходиться особовий склад, над яким необхідно здійснювати процеси управління, контролю, навчання тощо. Наведені вище прізвища вчених представляють різні аспекти підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників України. Тому можна зробити висновок, що наведена у статті проблема є актуальною і багатогранною.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми. Здійснення аналізу проблем вищої військової освіти в Україні дало змогу виокремити проблематику проведення тактико-стройових занять для фахівців правоохоронних структур, зокрема прикордонного відомства.

Тому **метою статті** є аналіз методики проведення тактико-стройових занять для майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Проблема модернізації змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів української прикордонної служби підтверджена змістом основних нормативно-правових документів, якими керується зазначене відомство, таких як Закони України «Про державний кордон» (1991), «Про Державну прикордонну службу» (2011), «Про національну безпеку» (2018). Можна згадати і постанови Кабінету Міністрів України, дотичні до цього питання, накази Міністерства внутрішніх справ України та Адміністрації Державної прикордонної служби України (далі – АДПСУ).

В освітньому процесі ВВНЗ Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ), котрим виступає Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (далі – НАДПСУ), реалізовує такі види навчальних занять: лекційні, практичні, семінарські, групові, тактико-стройові, лабораторні. Сучасна педагогіка розробила теоретичний та методичний фундамент для проведення усіх видів навчальних занять, а військова освіта адаптувала його для свого середовища.

Особливої уваги потребують так звані тактико-стройові заняття. Звернімося до аналізу основних понять.

Тактика є теорією та практикою щодо підготовки та ведення бою.

Тактична підготовка є різновидом підготовки, що присвячена вивченню положень про підготовку та ведення сучасного бою, про прийоми та способи дій військовослужбовця у різних видах бою у складі відповідного підрозділу (відділення).

Тактичні заняття є різновидом занять, що належить до основних навчальних занять у ВВНЗ, метою яких є надання військової підготовки курсантам (студентам).

Тактичні заняття є різних видів: тактико-спеціальні та тактико-стройові.

Тактико-спеціальні заняття призначені для навчання особового складу правильних та скоординованих дій у складі підрозділу для виконання завдань в умовах воєнного часу, розвитку в керівників підрозділів умінь та навичок щодо управління такими діями. Тактико-спеціальні заняття зазвичай проводять після вивчення певних розділів тактичних та військово-спеціальних навчальних дисциплін. Специфіка тактико-спеціальних занять полягає у тому, що, окрім тактичних дій, командири дещо вищого рівня у військових та правоохоронних структурах повинні присвятити увагу формуванню психологічної стійкості особового складу.

Тактико-стройові заняття є першим та необхідним ступенем узгодженості між підрозділами. Це і є основна мета такого виду навчальних занять.

Основним завданням тактико-стройових занять у прикордонній службі є навчання майбутніх офіцерів. Методика проведення тактико-стройових занять для майбутніх офіцерів-прикордонників передбачає:

- раціональний розподіл завдань щодо відпрацювання техніки виконання прийомів прикордонниками у різних видах бою поелементно та в повільному темпі;

- відпрацювання техніки виконання прийомів прикордонниками у різних видах бою загалом у межах встановленого нормативами часу;

- повторення прийомів доти, доки не будуть сформовані правильні та узгоджені вміння та навички;

- відтворення тактичної обстановки для відпрацювання окремого нормативу, що може бути не пов'язаний із цілим задумом;

- створення тактичної обстановки нескладного змісту, але задля якісного навчання майбутніх офіцерів-прикордонників.

Науково-педагогічні працівники в НАДПСУ, особливо ті, котрі належать до офіцерського складу, вважають тактико-стройові заняття надзвичайно «гнучкими». Так звана «гнучкість» зазначених навчальних занять полягає в тому, що їх можна проводити за різними сценаріями: з озброєнням, із технікою, піший варіант.

Найбільшою перевагою тактико-стройових занять є те, що всі недоліки можна усунути ще на етапі підготовки до навчального заняття. Наприклад, Тема 10 «Діяльність командира прикордонного підрозділу під час воєнних дій» з навчальної дисципліни «Тактика прикордонної служби» має на меті відпрацювати в курсантів-прикордонників уміння та навички щодо організації діяльності прикордонного підрозділу у воєнний період, зокрема злагоджені дії її командира. Напередодні навчального заняття його керівник аналізує вже наявний у прикордонному відомстві досвід Луганського прикордонного загону та Донецького. Саме на таких прикладах майбутні офіцери-прикордонники отримують початковий досвід та знання щодо правильних дій командира прикордонного підрозділу.

Методика проведення тактико-стройових занять вимагає обов'язкового застосування такої вправи (тренування), як виконання прийомів та способів дій під час виконання тактичних завдань. Важлива вимога – це дотримання нормативу часу. Зважаючи на це, допоміжними методами, окрім вправ (тренувань), у тактико-стройових заняттях є пояснення та демонстрація.

Протягом кожного тактико-стройового заняття, незалежно від його теми, відбувається удосконалення курсантами-прикордонниками їхніх управлінських навичок.

В освітньому процесі НАДПСУ тактико-стройові заняття поділяються на звичайні, спільні та контрольні і зазвичай проводяться на базі Польового навчального центру. Звичайні тактико-стройові заняття відрізняються від спільних тим, що їх метою є відпрацювання навичок узгодженості не лише між прикордонними підрозділами, а й між іншими військовими та правоохоронними формуваннями. Стосовно контрольних тактико-стройових занять, то їх метою є перевірка рівня сформованості умінь та навичок злагодженої взаємодії між підрозділами під час ведення бою.

У проведенні тактико-стройового заняття особлива роль належить його керівнику – офіцеру зі складу науково-педагогічних працівників, оскільки він повинен провести ґрунтовну підготовку до заняття, контролювати процес заняття, досягти переважно достатнього та високого рівня сформованості згаданих вище умінь та навичок.

Варто зазначити, що необхідно звертати увагу на такий етап тактико-стройового заняття, як «детальний розбір». На цьому етапі керівник навчального заняття особисто демонструє окремим курсантам-прикордонникам ті елементи дій, в яких вони припустилися помилки, надає консультацію, управляє обстановкою тощо. На цьому етапі здійснюється реалізація індивідуального підходу до особистості кожного курсанта-прикордонника.

Ще однією особливістю тактико-стройових занять у НАДПСУ є переважання серед методів імітаційного моделювання непрограмного виду, тобто тактична обстановка створюється нескладна, а мішенями виступають макети або елементи бойових мішеней.

Керівництво АДПСУ та НАДПСУ у кадровій політиці запрошує на кафедру «Тактики прикордонної служби» офіцерів із бойовим досвідом із метою якісної фахової підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Загалом слід зазначити, що тактико-стройові заняття є важливим видом навчальних занять, що чинить вагомий вплив на професійну підготовку майбутніх офіцерів прикордонної служби. Внесення інноваційних елементів у ці навчальні заняття в результаті стажування науково-педагогічних працівників за кордоном, а також урахування передового педагогічного досвіду у вищій військовій освіті дає змогу удосконалити якість фахової підготовки майбутніх офіцерів прикордонного відомства.

Висновки. Таким чином, у статті проаналізовано проблему реформування вищої військової освіти в Україні на прикладі НАДПСУ. Методика проведення тактико-стройових занять не є стандартною порівняно з наявними у педагогіці видами занять. Методика є специфічною, оскільки цей вид занять можливий лише у ВВНЗ, проте він не є відокремленим від інших методик, оскільки дає змогу поєднувати інші методи з методом тренування.

Результати дослідження, наведені у запропонованій статті, не вичерпують усіх аспектів цієї проблематики. Перспективними напрямками подальших наукових пошуків є формулювання методичних рекомендацій щодо проведення тактико-стройових занять із магістрами прикордонної служби, використання різних методів традиційної та інноваційної педагогіки під час тактико-стройових занять.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березюк В.П. Особливості проведення практичних занять з тактики прикордонної служби. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні та психологічні науки* / [гол. ред. В. В. Райко]. м. Мельницький : Видавництво НАДПСУ, 2013. 4(69). С. 26–33.
2. Дем'янюк Ю.А. Формування військово-організаторських умінь у майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2010. 20 с.
3. Іщенко Д.В., Філіпов А.Ф. Основи військової педагогіки. Хмельницький : Вид-во Нац. акад. ПВУ, 2002. 106 с.
4. Кубіцький С.О. Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2002. 19 с.
5. Мисик А.Б., Клочак А.М., Фігура О.В. Методика підготовки та проведення комплексних практичних занять з тактики та фізичної підготовки з підрозділами Державної прикордонної служби України : навчально-методичний посібник. Хмельницький : Видавництво АДПСУ, 2004. 188 с.
6. Про державний кордон України : Закон України від 4 листоп. 1991 р. № 1777-ХІІ. Комп'ютерна інформаційно-правова система «Ліга». URL: www.liga.net (дата звернення: 11.09.2020).
7. Про Державну прикордонну службу України : Закон України від 3 квіт. 2003 р. № 661-IV. *Відомості Верховної Ради України*. 2003. № 27. Ст. 208. Зі змінами ; ост. ред. 13 січ. 2011 р.

8. Про національну безпеку України : проект закону України від 28.02.2018. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=63531 (дата звернення: 20.09.2020).
9. Райко В.В. Методика підготовки та проведення тактико-стройових занять з майбутніми офіцерами запасу. *Збірник наукових праць № 56. Серія: педагогічні та психологічні науки* / голов. ред. Л.М. Романишина. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2010. С. 111–114.

REFERENCES

1. Berezyuk, V.P. (2013). Osoblyvosti provedennya praktychnykh zanyat z taktyky prykordonnoyi sluzhby. [Features of practical classes on border service tactics]. Collection of scientific works of the National Academy of State Border Guard Service of Ukraine. *Series: pedagogical and psychological sciences* / [ch. ed. VV Raiko]. Khmelnytsky: NADPSU Publishing House, 2013. № 4 (69). P. 26–33.
2. Demyanyuk Yu.A. (2010). Formuvannya viyskovo-orhanizatorskykh umin u maybutnikh ofitseriv Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. [Formation of military-organizational skills in future officers of the State Border Guard Service of Ukraine] : author's ref. dis. ... cand. ped. sciences : 13.00.04. Nat. acad. State. border. service of Ukraine named after B. Khmelnytsky, 2010. 20 p.
3. Ishchenko D.V., Filipov A.F. (2002). Osnovy viyskovoyi pedahohiky. [Fundamentals of military pedagogy]. Khmelnytsky: Nat. acad. PVU, 2002. 106 p.
4. Kubitsky S.O. (2002). Systema otsynuyannya hotovnosti maybutnikh ofitseriv do profesiynoyi diyalnosti. [System of assessment of readiness of future officers for professional activity] : author's ref. dis. for science. degree of Cand. ped. Science: special. 13.00.04 "Theory and methods of professional education". K., 2002. 19 p.
5. Mysyk A.B. Klochak A.M., Figure O.V. (2004). Metodyka pidhotovky ta provedennya kompleksnykh praktychnykh zanyat z taktyky ta fizychnoyi pidhotovky z pidrozdilamy Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. [Methods of preparation and conduct of complex practical classes on tactics and physical training with units of the State Border Guard Service of Ukraine]: textbook. Khmelnytsky: ADPSU Publishing House, 2004. 188 p.
6. Pro derzhavnyy kordon Ukrayiny. [On the state border of Ukraine]: Law of Ukraine of November 4. 1991 № 1777-XII. Computer information and legal system "League". URL: www.liga.net (access date: 11.09.2020).
7. Pro Derzhavnu prykordonnu sluzhbu Ukrayiny. [On the State Border Guard Service of Ukraine]: Law of Ukraine of April 3. 2003 № 661-IV. Information of the Verkhovna Rada of Ukraine. 2003. № 27. Art. 208. With changes; ost. ed. Jan 13 2011
8. Pro natsionalnu bezpeku Ukrayiny. [On the national security of Ukraine]: the draft law of Ukraine of February 28, 2018. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=63531 (access date: 20.09.2020).
9. Raiko V.V. (2010). Metodyka pidhotovky ta provedennya taktyko-stroyovykh zanyat z maybutnimy ofitseramy zapasu. [Methods of preparation and conduct of tactical and military classes with future reserve officers]. *Collection of scientific works № 56. Series: pedagogical and psychological sciences* / chapter. ed. L.M. Romanyshyna. Khmelnytsky : NADPSU Publishing House, 2010. P. 111–114.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

Бурак В. Г.

кандидат технічних наук, доцент,

доцент кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу

Херсонський державний університет

вул. Університетська, 27, Херсон, Україна

orcid.org/0000-0001-9085-9000

burak_valia@ukr.net

Ключові слова: *професійна підготовка, заклад вищої освіти, методологічний підхід, майбутні фахівці, готельно-ресторанна справа.*

У статті здійснено структурно-системний аналіз методологічних підходів до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. Аргументовано, що професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи передбачає врахування комплексу методологічних підходів до організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, а саме: індивідуально-особистісного, діяльнісно-фахового, практико-орієнтованого, технологічного, культурологічного. З'ясовано, що індивідуально-особистісний підхід ураховує індивідуально-психологічні особливості особистості здобувача освіти, сприяє реалізації індивідуальної освітньої траєкторії за активної самостійної роботи, подальшого самовизначення в професії та самореалізації як особистості. Діяльнісно-фаховий ототожнюється з ефективністю освітнього процесу, включенням в активну, соціально значущу навчально-пізнавальну-дослідницьку діяльність з освоєння знань, набуття умінь, навичок, формування компетенцій і компетентностей сфери обслуговування, здатністю та готовністю вирішувати спеціалізовані завдання, розв'язувати практичні проблеми. Практико-орієнтований забезпечує інтегрування теоретичного та практичного компонентів через поєднання навчання у закладі вищої освіти з практичною роботою в реальних виробничих умовах підприємств готельно-ресторанного бізнесу, отримання відповідних практичних та соціальних навичок, вирішення професійно значущих завдань. Технологічний пов'язаний зі здійсненням моделювання, проектування і конструювання рішень ситуацій і задач в освітній та майбутній фаховій діяльності; прискоренням автоматизації та комп'ютеризації процесів виробництва й управління у сфері гостинності, застосуванням інформаційних технічних систем. Культурологічний полягає в організації освітнього процесу на засадах культуротворчості із використанням здобутків національної та світової культур, спрямованості на формування інтегральної компетентності здобувача освіти як суб'єкта культури, здатного до особистісного розвитку.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS

Burak V. H.

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Hotel and Restaurant and Tourism Business
Kherson State University
Universytetska str., 27, Kherson, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9085-9000
burak_valia@ukr.net*

Key words: *professional training, higher educational establishment, methodological approach, future specialists, hotel and restaurant business.*

The article provides structural and systematic analysis of methodological approaches to the study of professional training of future specialists in service sector. It is argued that professional training of future hotel and restaurant professionals involves taking into account a set of methodological approaches to educational process organization in higher educational establishments, namely: individual-personal, activity-professional, practice-oriented, technological and cultural. It was discovered that individual-personal approach takes advantage of applicant's individual psychological characteristics, people's connections in general activities, promotes implementation of individual educational trajectory including students' active independent work, further professional self-determination and personal self-realization. Activity-professional approach is identified with effectiveness of educational process, inclusion in active, socially and personally significant educational-cognitive-research activities to get knowledge, skills, form competencies in the service sector, be able and willing to solve special and practical problems. Practical-oriented approach provides integration of theoretical and practical components through a combination of studying in higher educational establishment and practical work in real environment of hotel and restaurant business, obtaining appropriate practical and social skills, solving professionally important tasks. Technological approach is associated with implementation of modeling, design and construction of solutions to situations and problems in educational and future professional activities; acceleration of automation and computerization of production and management processes in the field of hospitality, use of information technical systems. Culturological approach is organization of educational process based on cultural creativity using the achievements of national and world cultures, aimed at forming integral competence of a learner as a cultural entity capable of personal development.

Постановка проблеми. Сьогодні глобалізаційні та суспільно-економічні процеси визначають проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців щодо сформованості їхньої готовності до провадження виробничої діяльності та розвитку професіоналізму в неперервній освіті. Галузь готельно-ресторанної справи тісно пов'язана з туристичною, тож доцільним вважаємо в межах дослідження аналізувати спільні методологічні підходи до підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Мета статті – аналіз та визначення методологічних підходів до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Під методологією провідні науковці розуміють учення про методи пізнання і перетворення світу, ототожнюючи із сукупністю застосовуваних в окремих науках відповідно до специфіки об'єкту її пізнання прийомів дослідження [14]; галузь теоретичних знань і уявлень про сутність і форми, закони, порядок та умови застосування підходів, способів, методів, прийомів та процедур в процесі наукового пізнання та практичної діяльності [15]. За твердженням вчених, часткова (конкретно-наукова) методологія є сукупністю методів, комбінацією частини пізнавальних прийомів, набір яких залежить від природи об'єкта та умов процесу

пізнання, загальна – комплексом загальних методів (складова і продукт розвитку теорії наукового пізнання), філософська – системою діалектичних найзагальніших методів, котрі застосовують у процесі наукового пізнання, своєю чергою конкретизуючись через загальнонаукову та часткову (конкретно-наукову) та реалізуючись компонентами наукового апарату – філософськими передумовами, принципами, підходами, категоріями, поняттями, теоріями, концепціями, методами, технологіями. На думку науковців О. Васюк та С. Виговської, методологія педагогічної науки – це вчення про принципи, методи, форми і процеси пізнання і перетворення педагогічної дійсності, характеристику компонентів дослідження: об'єкта і предмета аналізу, задач дослідження, сукупності методів і засобів дослідження, що необхідні для їх розв'язання, а також формує уяву про етапи, послідовності руху в процесі вирішення завдань дослідження. В основі ієрархії методологій лежать концепції, наукові підходи, що спрямовані на подолання тих чи інших недоліків традиційної системи професійної підготовки фахівців [4].

Термін «підхід» у нашому дослідженні вживатимемо в значенні способу трактування чого- або чого-небудь; сприймання, розуміння чогось [14].

Методологічний підхід у широкому розумінні цього слова є системою принципів та методів пізнання як філософських, так і конкретно наукових, що ґрунтуються на певних теоретичних положеннях, концепціях, парадигмах; у вузькому розумінні трактуємо як комплекс ідей для вираження загальної наукової світоглядної позиції дослідника, принципів його стратегії дослідницької діяльності, способів, прийомів, процедур задля реалізації визначеної концепції в практичній діяльності. Важливою особливістю методологічного підходу є спрямованість на отримання результату, що може мати практичне застосування. Із метою аналізу будь-якого об'єкту можна використати декілька методологічних підходів залежно від цілей і завдань, доступності методів і методик.

Для проведення дослідження методологічних підходів до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти зупинимося на категоріальному апараті, зокрема визначимо дефініції понять «мета», «специфіка» й «суть» вищеозначеної підготовки.

Так, *мета підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи* в закладах вищої освіти полягає в забезпеченні індустрії гостинності висококваліфікованими кадрами, конкурентоспроможними, затребуваними на українських і закордонних ринках праці, на підставі реального суспільного попиту на послуги,

у формуванні здібностей провадити якісну сервісну діяльність та обслуговування споживачів індустрії гостинності. *Специфіка* професійної діяльності вищеозначених фахівців окреслюється зростаючим рівнем конкуренції в готельно-ресторанному господарстві, підвищеними вимогами споживачів до якості обслуговування, зростаючими потребами роботодавців у компетентних професіоналах, здатних надавати послуги на рівні світових стандартів, адаптуватися до умов змінного соціально-економічного середовища, оперативно та творчо вирішувати професійні завдання [16]. *Професійну підготовку майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи* розуміємо як організований, безперервний і цілеспрямований процес формування і розвитку в здобувачів освіти професійних компетентностей, який здійснюється в закладах вищої та передвищої освіти різних форм власності та спрямовується на здобуття здобувачами освіти кваліфікацій відповідно до освітньо-професійних програм освітніх рівнів «бакалавр» і «магістр», що забезпечить успішне виконання посадових обов'язків, конкурентоспроможність, професійну мобільність, комплексне вирішення проблем та генерування ідей в індустрії гостинності, а також критичне й системне мислення, креативне оновлення, удосконалення, стійкість та гнучкість [3].

Сучасні методологічні підходи пов'язані з виявленням педагогічних законів як основи наукових досліджень, принциповими позиціями (філософськими, наукознавчими, біологічними, психологічними, світоглядними), які визначають результати та впливають на висновки. Дія нормативного аспекту методології педагогічної науки ґрунтується на вивченні загальних принципів підходу до дослідження педагогічних об'єктів, аналізі систем загальних і часткових методів і прийомів. Суть методологічного рівня педагогічного дослідження полягає у формулюванні загальних принципів і методів дослідження педагогічних явищ, побудові теорії за допомогою емпіричних і теоретичних досліджень.

Багатоаспектні дослідження науковців проблем підготовки в закладах вищої освіти майбутніх фахівців сфери обслуговування загалом (А. Гарага, Л. Короткова, С. Огуй) та зокрема готельно-ресторанної справи (К. Піцул, О. Повідайчик, М. Попик), туризмознавства (Н. Івасів, А. Казьмерчук, Д. Люта), майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності (С. Стеблюк) уможливили аналіз визначення дослідниками методологічних підходів, які подано в таблиці 1 «Диференціація методологічних підходів до підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування».

Диференціація методологічних підходів до підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування

Автори-дослідники	Види методологічних підходів
Л. Безкоровайна [2]	системний, структурний, акмеологічний, діяльнісний, операціональний, праксиологічний, компетентнісний, культурологічний, інформаційний, інноваційний, ціннісний, творчий, особистісний
А. Гарага [5]	системний, технологічний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, практико орієнтований, продуктивний
Н. Івасів [6]	компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, інтегрований
А. Казьмерчук [7]	системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, культурологічний, компетентнісний, професіографічний, синергетичний, технологічний
Л. Короткова [8]	системний, особистісно-діяльнісний, модульно-компетентнісний, андрагогічний, функціональний, маркетинговий
Д. Люта [9]	системний, компетентнісний, функціональний
С. Огуй [10]	компетентнісний, діяльнісний, особисто-орієнтований, праксеологічний
К. Піцул [11]	аксіологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, ресурсний, системний, індивідуальний
О. Повідайчик, М. Попик [12]	системний, культурологічний, інтегративний, особистісний, практико орієнтований
С. Стеблюк [13]	акмеологічний, інтегративний, компетентнісний, особистісно орієнтований

Аналіз методологічних підходів до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти дозволив визначити такі: індивідуально-особистісний, діялісно-фаховий, практико-орієнтований, технологічний, культурологічний. Зупинимося на короткій характеристиці кожного з них.

Розпочнемо з досліджень науковців властивостей особисто-орієнтованого підходу. Особистісний підхід, за твердженням Л. Безкоровайної, передбачає створення умов для повноцінного розвитку в процесі професійної підготовки таких функцій особистості майбутнього фахівця з туризмознавства, як: здатність до вибору, рефлексії; вміння знаходити сенс та оцінювати власне життя; творчість; відповідальність; самостійність; автономність [2, с. 73]. На думку С. Огуй, особисто-орієнтований підхід сприяє розв'язанню проблеми розвитку індивідуальності, створення такого професійно орієнтованого навчального середовища, яке б забезпечувало свободу вибору індивідуальної освітньої траєкторії та відкривало можливості для самостійної роботи студентів, їх самовизначення та самореалізації [10, с. 61]. К. Піцул вважає, що він направлений на розвиток і саморозвиток майбутнього фахівця, його становлення з урахуванням індивідуальних особливостей, що дає можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності з опорою на свої інтереси, можливості й здібності, ціннісні орієнтації і суб'єктивний досвід [11, с.102].

Згідно з дослідженнями О. Повідайчик та М. Попик, особистісно орієнтований підхід розуміється як спирання на особистісні якості: спрямо-

ваність особистості, її ціннісні орієнтації, життєві плани, установки, домінуючі мотиви діяльності і поведінки [12, с. 108]. С. Стеблюк визначає пріоритет індивідуальності, самоцінності, виявлення суб'єктивного досвіду здобувачів освіти та важливості їхнього розвитку як особистості, креативності як визначного чинника для майбутньої професійної діяльності в конкурентному середовищі [13, с. 327–328].

Зважаючи на попередній аналіз, під *індивідуально-особистісним* підходом до професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи розуміємо врахування індивідуально-психологічних особливостей особистості здобувача освіти, статусу й соціальних ролей у різних спільнотах, самосприйняття в контексті цих ролей, настанови, зв'язки людей у спільній діяльності, котрі виявляються в контекстах суспільних міжособистісних взаємин, комунікації і фахової діяльності; соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до певних суспільних, культурних, історичних відносин; продукування професійно орієнтованої навчально-пізнавальної сфери для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії через інтеграцію формальної, неформальної та інформальної освіти за активної самостійної роботи студентів, їхнього подальшого самовизначення в кваліфікація професії та само-реалізації як особистості.

Діяльнісний підхід науковець Л. Безкоровайна пов'язує з роботою здобувачів освіти, стверджуючи, що викладач лише спрямовує їх та робить висновки з точним формулюванням устанавленого алгоритму. Це забезпечує отриманим

у процесі професійної підготовки знанням особистої усвідомленості та значущості [2, с. 72]. За твердженням А. Казьмерчук, діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості, передбачає активну позицію студента, його ініціативну самостійну роботу, прагнення до розвитку, творчості, включеності в різні види навчально-виховної діяльності [7, с. 51]. Дослідниця Л. Короткова особистісно-діяльнісний підхід сприяє врахуванню тенденцій розвитку самої особистості та професійному розвитку фахівця через різні сфери діяльності; його використання створює умови для розвитку гармонійної, морально-досконалої, соціально-активної, професійно-компетентної й конкурентно-спроможної особистості, здатної активно реагувати на зміни в технологіях виробництва [8, с. 128]. Вчена С. Огуй, виділяючи *діяльнісний підхід* у формуванні компетентностей майбутніх фахівців сфери обслуговування, визначила складові професійної компетентності як важливого особистісного утворення, необхідного для успішного здійснення професійної діяльності, здатності фахівця вирішувати певний клас професійних завдань у комплексному їхньому представленні, забезпечення професійної підготовки фахівців нового типу, вправних та здатних швидко перекваліфікуватися чи змінити професію, володіти професійною гнучкістю та мобільністю [10, с. 60]. На думку К. Піцул, діяльнісний підхід полягає в тому, що кінцевою метою навчання є формування способу дій, системи професійних умінь майбутнього фахівця, а знання слугують засобом для досягнення цієї мети. Він є найбільш дієвим за потреби розв'язувати конкретні завдання в реальних або максимально наближених до них умовах з необхідністю його застосування в процесі проходження виробничої практики для пізнання всіх тонкощів майбутньої професійної діяльності та набуття необхідних навичок роботи [11, с. 102–103].

У контексті нашого дослідження *діялісно-фаховий* підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи ототожнюється з ефективністю освітнього процесу, включенням здобувачів освіти в активну, соціально і особистісно значущу навчально-пізнавально-дослідницьку діяльність з освоєння знань, набуття умінь, навичок, формування компетенцій і компетентностей сфери обслуговування, здатністю та готовністю вирішувати спеціалізовані завдання, розв'язувати практичні проблеми в діяльності суб'єктів готельного і ресторанного бізнесу із застосуванням теорій та методів системи наук, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.

Практико-орієнтований підхід, зазначають О. Повідайчик та М. Попик, провідний у процесі підготовки фахівців сфери гостинності, коли за допомогою практики теоретичне пізнання з'єднується з процесом формування практичних умінь і навичок, що дозволяють швидко адаптуватися в реальному світі професії, уже на початковому етапі його фахової кар'єри сприяють успішному виконанню спеціалізованих функцій [12, с. 109]. Науковець О. Антонова основними характеристиками практико-орієнтованого підходу у професійній підготовці вважає його діялісну позицію, яка забезпечується впровадженням професійно-орієнтованих форм організації освітнього процесу та передбачає не лише практичну орієнтацію окремих навчальних дисциплін, а й зміст усієї підготовки в закладі вищої освіти; моделювання предметного змісту в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у формах і методах навчальної діяльності студентів реальних ситуацій, вирішення конкретних професійних завдань; забезпечення умов трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця [1, с. 265–266].

Практико-орієнтований підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, на нашу думку, є активною формою організації освітнього процесу, що забезпечує інтегрування теоретичного та практичного компонентів через поєднання навчання у закладі вищої освіти з практичною роботою в реальних виробничих умовах підприємств готельно-ресторанного бізнесу, отриманням відповідних практичних та соціальних навичок, вирішенням професійно значущих завдань в ускладнених умовах, необхідних для подальшої успішної роботи у сфері обслуговування. Він розглядається також як метод викладання і навчання з орієнтацією на кінцевий результат професійної підготовки – формування і розвиток компетенцій та компетентностей, професійно-важливих якостей, набуття первинного практичного досвіду замовників освітніх послуг під час уходження в майбутнє професійне середовище у процесі навчальної, виробничої і переддипломної практик, підвищення мотивації. Він передбачає застосування професійно-орієнтованих технологій навчання, системи навчальних конкретних ситуацій Case study, розв'язання винахідницьких завдань, індивідуальних практичних завдань (розроблення технологічних карт страв та приготування в домашніх умовах із дотриманням технологій), індивідуальних відеороликів презентацій, сюжетів, роликів, відеокастів, подкастів тощо.

Дослідниця А. Казьмерчук визначає технологічний підхід основою для інновацій в освітньому процесі не лише для надання певних нових знань, а й формування способів діяльності за зразком,

зорієнтовуючи на високоефективну репродуктивну освіту та забезпечуючи дослідницький характер організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності [7, с. 62]. Він пов'язаний із якісними змінами всіх складових: мети, змісту інформації, засобів спілкування, форм і методів взаємодії, суб'єктів педагогічного процесу, а також розвитком професійної і пізнавальної мотивації та формування фахівця як творчої особистості [7, с. 64]. На думку А. Гараги, процес підготовки студента до інвестиційної діяльності потребує застосування технологічного підходу за виразного визначення мети, розроблення програми діяльності та чіткої послідовності виконання дій, встановлення засобів реалізації поставленої мети; окресленні вимог до кінцевого результату на кожному етапі підготовки (знання, вміння та навички); визначенні критеріїв та інструментарію вимірювання рівня готовності до інвестиційної діяльності (перевірочні завдання, тести, індивідуально-групова робота тощо) [5, с. 54–55].

Технологічний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи набуває важливого значення в самому освітньому процесі, оскільки пов'язаний зі здійсненням багатоваріантного моделювання, проектування і конструювання рішень ситуацій і задач у майбутній фаховій діяльності; орієнтування навчально-пізнавальної діяльності на якісний кінцевий результат через поетапне, алгоритмізоване, поступальне формування сукупності загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей. Однак, актуальність означеного підходу в сучасних умовах невинного оновлення технологій виробництва викликана зростанням ролі технічних засобів у розповсюдженні професійних знань у неперервній освіті фахівців, прискоренням автоматизації та комп'ютеризації процесів виробництва й управління у сфері гостинності, застосуванням нових технічних систем отримання, оброблення, передачі та зберігання інформації, оскільки інтелектуалізація та роботизація виробничої діяльності та надання послуг, інформатизація всіх сфер суспільного життя визначають кардинальні зміни соціальної структури суспільства в цілому та формування нової культури обслуговування.

Означене вище актуалізує ще один значущий, на нашу думку, підхід – культурологічний. Так, дослідниці О. Повідайчик та М. Попик висловлюють упевненість у значущості культурологічного підходу для майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи для належного провадження професійної діяльності з урахуванням культурного середовища залежно від місця її здійснення, визнанням національних, релігійних, соціальних тощо особливостей інших людей. Визначаючи здатність до неперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку однією з

особливостей висококультурної особистості, вчені актуалізують особистісно значущі проблеми, вирішення яких спрямоване на неперервний розвиток, творчу самореалізацію в будь-яких видах діяльності [12, с. 108]. Науковець А. Казьмерчук стверджує, що культурологічний підхід оновлює сприйняття цінностей виховання та освіти, забезпечує культурологізацію педагогічної взаємодії та освітнього процесу загалом, поглиблює наукову спрямованість змісту і принципів побудови. Він ототожнюється із цілеспрямованим, побудованим на наукових засадах процесом прилучення особистості до культури, передаванням багатовікового людського досвіду від покоління до покоління і розвитком відповідно до реалій сьогодення. Дослідниця доходить висновку про актуалізацію основних аспектів професійного становлення фахівця з позиції цінностей, культурного способу життя суспільства та вироблення індивідуального підходу до оволодіння професійною культурою [7, с. 56–57].

На нашу думку, актуальність *культурологічного підходу* до професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи полягає в організації освітнього процесу на засадах культуротворчості із використанням здобутків національної та світової культур, цінування та поваги до різноманітності та мультикультурності; спрямованості на формування інтегральної компетентності здобувача освіти як суб'єкта культури, здатного до особистісного розвитку; набутті знань, формуванні умінь, навичок у культурології щодо дослідження природних, соціальних, екологічних, економічних, педагогічних, інформаційних та інших об'єктів та явищ як культурологічного феномену. Значущість означеного підходу для майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи передбачає сформованість морально-етичної (діловий, мовний, мовленнєвий, спілкувальний етикет; моральні якості: гуманізм, громадянськість, почуття власної гідності, емпатія, толерантність) та художньо-естетичної (почуття міри в поведінці, виборі одягу, предметів ужитку; правильна організація розумової та фізичної праці, дотримання особистої гігієни, режиму дня, способу життя) компетентностей.

Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, у статті проаналізовано, визначено та обґрунтовано методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти: індивідуально-особистісний, діяльнісно-фаховий, практико-орієнтований, технологічний, культурологічний. Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо наукове обґрунтування сутності та структури професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи у вітчизняних закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 262–285.
2. Безкоровайна Л. Концепція професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 1–2 (16–17). С. 67–78.
3. Бурак В.Г. Досвід професійної підготовки фахівців готельно-ресторанного господарства в закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 29. Т. 1. С. 88–92.
4. Васюк О.В., Виговська С.В. Методологічні підходи до професійної підготовки соціальних педагогів в системі вищої освіти України. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2014. № 199(1). С. 30–67.
5. Гарага А.В. Модель підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Економічний вісник університету*. 2020. Вип. № 44. С. 50–56.
6. Івасів Н. Ефективність моделі професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства. *Молодь і ринок*. 2018. № 1(156). С. 118–124.
7. Казьмерчук А.В. Формування професійної культури майбутніх менеджерів туризму в позааудиторній діяльності вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2017. 296 с.
8. Короткова Л.І. Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2016. № 2(17). С. 126–130.
9. Люта Д.А. Методологічні підходи у формуванні готовності майбутніх фахівців з туризмознавства до професійної діяльності. *Молодий вчений*. 2018. № 4.2 (56.2). С. 138–141.
10. Огуй С.В. Методологічні основи формування організаційно-методичної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. 2019. Вип. 3(116). С. 58–63.
11. Піцул К.С. Науково-методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи. *Проблеми та перспективи розвитку освіти : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 25-26 березня 2016)*. Київ, 2016. С. 101–103.
12. Повідайчик О.С., Попик М.М. Методологічні підходи до підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанного бізнесу у вищій школі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2020. Вип. 1(46). С. 106–110.
13. Стеблюк С. Методологічні підходи в моделі формування професійної компетентності майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2020. № 17(2). С. 322–333.
14. Тлумачний словник української мови: близько 7000 слів / за ред. Д. Г. Гринчишина. Київ : Освіта, 1999. 302 с.
15. Філософсько-енциклопедичний словник / за заг. ред. В.І. Шинкаренка. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
16. Burak V. Training of future specialists in hotel and restaurant industry in higher educational establishments in the conditions of distance learning. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2020. № 6(39). P. 16–20.

REFERENCES

1. Antonova O. Ye. (2016). Praktyko-oriientovanyi pidkhd u formuvanni profesiinnoi maisternosti maibutnoho vchytelia [Practice-oriented approach in formation future teacher' professional skills]. Teoriia i praktyka profesiinnoi maisternosti v umovakh tsilezhyttievoho navchannia ia: monohrafiia / za red. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr : Vyd-vo Ruta, 262–285.
2. Bezkorovaina L. (2017) Kontseptsiiia profesiinnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z turyzmознаvstva u vyshchых navchalnykh zakladakh [Concept of professional training of future specialists in tourism in higher educational establishments]. *Osvitolohichnyi dyskurs*, 1–2 (16–17), 67–78.
3. Burak V. H. (2020) Dosvid profesiinnoi pidhotovky fakhivtsiv hotelno-restorannoho hospodarstva v zakladakh vyshchoi osvity [Experience of professional training of specialists in hotel and restaurant economy in higher education institutions]. *Innovatsiina pedahohika*, 29, 1, 88–92.
4. Vasiuk O. V., Vyhovska S. V. (2014) Metodolohichni pidkhody do profesiinnoi pidhotovky sotsialnykh pedahohiv v systemi vyshchoi osvity Ukrainy [Methodological approaches to professional training of social pedagogues in the system of higher education of Ukraine]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Serii: Pedahohika, psykholohiia, filosofiia*, 199 (1), 30–67.
5. Haraha A. V. (2020) Model pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia [Model of training of future specialists in service sector]. *Ekonomichni visnyk universytetu*, 44, 50–56.

6. Ivasiv N. (2018) Efektyvnist modeli profesiinoi inshomovnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z turyzmoznavstva [Effectiveness of the model of professional foreign language training of future specialists in tourism]. *Molod i rynek*, 1 (156), 118–124.
7. Kazmerchuk A. (2011) Metodolohichni pidkhody shchodo formuvannia profesiinoi kultury maibutnoho menedzhera turyzmu [Methodological approaches to formation of future tourism manager's professional culture]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, 3, 91–100.
8. Korotkova L. I. (2016) Metodolohichni pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sfery posluh v umovakh osvithno-vyrobnychoho klastera [Methodological approaches to professional training of future specialists in service sector in conditions of educational and production cluster]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, 2 (17), 126–130.
9. Liuta D. A. (2018) Metodolohichni pidkhody u formuvanni hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv z turyzmoznavstva do profesiinoi diialnosti [Methodological approaches in the formation of the readiness of future specialists in tourism to professional activity]. *Molodyi vchenyi*, 4.2 (56.2), 138–141.
10. Ohui S. V. (2019) Metodolohichni osnovy formuvannia orhanizatsiino-metodychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia [Methodological bases of formation of organizational and methodical competence of future specialists in the service sector]. *Visnyk KrNU imeni Mykhaila Ostrohradskoho*, 3 (116), 58–63.
11. Pitsul K. S. (2016) Naukovo-metodolohichni pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z hotelnoi i restoranoi spravy [Scientific and methodological approaches to the training of future specialists in hotel and restaurant business]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku osvity : Materialy II mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 25–26 bereznia 2016)*. Kyiv, 101–103.
12. Povidaichyk O. S., Popyk M. M. (2020) Metodolohichni pidkhody do pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoho biznesu u vyshchii shkoli [Methodological approaches to the training of future specialists in the hotel and restaurant business in higher educational establishments]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedahohika. Sotsialna robota»*, 1 (46), 106–110.
13. Stebliuk S. (2020) Metodolohichni pidkhody v modeli formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z pidpriemnytstva, torhivli ta birzhovoi diialnosti [Methodological approaches in the model of formation of professional competence of future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activities]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, 17(2), 322–333.
14. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy (1999) [Defining dictionary of Ukrainian language]: blyzko 7000 sliv / za red. D. H. Hrynchyshyna. Kyiv : Osvita, 302 s.
15. Filosofska-entsyklopedychnyi slovnyk (2002) [Philosophical and encyclopedic dictionary] / za zah. red. V.I. Shynkarenka. Kyiv : Abrys, 742 s.
16. Burak V. (2020) Training of future specialists in hotel and restaurant industry in higher educational establishments in the conditions of distance learning. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 6 (39), 16–20.

ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОЛЕДЖІ

Васільєва П. А.

*аспірантка кафедри англійської філології
Запорізький національний університет
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-3813-1172
epfk.vasilieva@gmail.com*

Ключові слова:

*педагогічні умови,
іншомовна комунікативна
компетентність, майбутні
вчителі початкової школи,
коледж.*

В умовах Євроінтеграції України зі світовим співтовариством, боротьби з пандемією та впровадження контрольованої дистанційної освіти актуальними стають нові вимоги до освіти та науки, включаючи посилення комунікативних взаємин на відстані, що відкриває перспективи для подальших досліджень.

Для формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в коледжі рекомендується застосовувати короткі звіти іноземною мовою про практичні заняття після професійної підготовки; створення архіву аудіоматеріалів носіїв іноземної мови для використання в початковій школі, а також аудіозаписів майбутніх учителів під час самостійних занять; використання ресурсів центрів самостійної мовної підготовки та інших технічних засобів вивчення іноземних мов; залучення до спілкування за допомогою засобів зв'язку комп'ютерних програм (англомовні чати, англомовні форуми).

Стаття містить здобутки про основні тенденції розвитку іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх учителів початкової школи в коледжі. У статті розглянуто сутність педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх вчителів початкової школи в коледжі, проаналізовано різні підходи до трактування поняття «педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності». На підставі аналізу підходів вітчизняних та зарубіжних дослідників щодо педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх учителів початкової школи в коледжі виділено п'ять основних умов, а саме: посилення особистісної зацікавленості до ефективного англомовного спілкування у професійній діяльності; залучення майбутніх учителів початкової школи до міжнародного англомовного комунікаційного середовища; моделювання групових комунікаційних заходів із використанням обов'язкового зворотного зв'язку «викладач-студент»; впровадження англомовного консультування з використанням хмарних технологій та електронних платформ (коучинг та тьюторство); введення предмету «Іноземна мова» у список обов'язкових на етапі зовнішнього оцінювання для випускників шкіл, що виявляють бажання вступати на спеціальність «Початкова освіта».

WAYS TO ACHIEVE EFFECTIVE CONDITIONS FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN COLLEGE

Vasilieva P. A.

*Postgraduate Student at the Department of English Philology
Zaporizhzhia National University
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-3813-1172
epfk.vasilieva@gmail.com*

Key words: *pedagogical conditions, foreign language communicative competence, future primary school teachers, college.*

In the conditions of euro integration of Ukraine with world community, in a world fight against a pandemic and introduction of the controlled distance education, new requirements become actual to education and science, including strengthening of communicative mutual relations in the distance, that opens prospects for further researches.

For the formation of foreign communicative competence of the future teachers of primary school in a college it is recommended the application of short reports in a foreign language on practical classes after professional preparation; creation of archive of audio-materials of foreign native speakers for the use of primary school of audio-records for future teachers during independent classes; use of resources of centers of independent language preparation and other technical facilities of studies of foreign languages; encouraging the communication by means of communication facilities of the computer programs (English-language the chats, English-language forums).

The article contains findings about main trends of foreign language communicative competence development of future primary school teachers in college. Also, the article considers the essence of pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of future primary school teachers in college, analyzes different approaches to the interpretation of the concept of pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence. Based on the analysis of the approaches of domestic and foreign researchers on the pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of future primary school teachers in the college, five main conditions are identified, namely: strengthening personal interest in effective English communication in professional activities; involvement of future primary school teachers in the international English-language communication environment; modeling of group communication activities with the use of mandatory feedback «teacher-student»; introduction of English-language counseling on the use of cloud technologies and electronic platforms (coaching and tutoring); introduction of the subject «Foreign language» in the list of mandatory at the stage of external assessment for school graduates who wish to enter the specialty Primary Education. The author defines the essence of foreign language communicative competence and the conditions of its formation.

Постановка проблеми. В умовах євроінтеграції України зі світовою спільнотою, всесвітньої боротьби з пандемією, впровадження дистанційної освіти стають актуальними нові вимоги до освіти та науки, в тому числі посилення комунікативних взаємин на відстані, що відкриває перспективи для подальших досліджень. Актуальність проблеми формування іншомовної комунікатив-

ної компетентності в майбутніх вчителів початкової школи в коледжі підсилюється відсутністю описаних обставин, що сприятимуть функціонуванню процесу формування. Комунікативна компетенція майбутніх вчителів початкової школи, зокрема іншомовна, підвищує загальну якість іншомовної освіти в початкових класах. Інформаційна обізнаність, особиста зацікавленість до

занурення в іншомовне середовище сприяє кращому засвоєнню професійних знань та вмінь студентів – майбутніх вчителів початкової школи.

Аналіз досліджень і публікацій. Виокремленням педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності займалися вітчизняні та зарубіжні науковці, зокрема: О.С. Волошина, О.А. Ковальова, О.В. Липчанко-Ковачик (щодо майбутніх вчителів); Д.А. Бегака (майбутніх магістрів іноземної філології); І.А. Вяжк (майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій); С.М. Галецький (викладачів іноземних мов); Т.В. Герасимчук (майбутніх інженерів автомобільно-дорожньої галузі); О.О. Жарко, Л.Р. Овчаренко (студентів немовних спеціальностей), В.Д. Крикун (майбутніх магістрів військового управління); А.Т. Літвінчук, О.О. Чорна (майбутніх інженерів-технологів); І.О. Чеботарьова (майбутніх керівників закладів освіти). Проте педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх вчителів початкової школи у коледжі мають певні особливості та потребують більш детального опису та дослідження.

Метою статті є визначення педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх вчителів початкової школи в коледжі.

Виклад основного матеріалу. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що науковці розглядають дефініцію «педагогічних умов» з різних точок зору. Відтак дослідниця В.С. Рейдало трактує педагогічні умови як «сукупність зовнішніх та внутрішніх факторів педагогічного процесу, які, з одного боку, забезпечують досягнення студентами необхідного рівня сформованості певного виду професійної компетентності, а з іншого – сприяють підвищенню ефективності навчально-виховного процесу» [13, с. 267]. Під педагогічними умовами, за дослідженням вченої Т.Ю. Шафранської, розуміють «впровадження організаційно-методичних умов, які забезпечують результативність процесу навчання внаслідок залучення форм, методів та засобів для формування та розвитку певних якостей, становлення належного світогляду, набуття відповідних професійних рис та підготовку до майбутньої професійної діяльності в результаті оволодіння системою знань, вмінь та навичок» [16, с. 9].

Ми погоджуємось з дослідницею О. Дурманенко, яка зазначає, що «педагогічні умови» є «особливостями організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, що детермінують результати виховання, освіти і розвитку особистості студента, та об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення» [6, с. 135]. Вчена стверджує, що в понятті «педагогічні умови» йдеться

про «обставини, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, з тим зовнішнім навчально-виховним середовищем, у якому відбувається пізнавальна, навчальна, науково дослідницька і виховна діяльність студентів, спрямована на формування в них насамперед професійних знань, умінь і навичок, розвиток їх світоглядної культури, професійної компетентності».

Детальніше ознайомимось із роботами вітчизняних та зарубіжних науковців із приводу трактування саме «педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності». Отже, на основі проведеного аналізу наукової літератури та педагогічного експерименту дослідницею О.О. Чорною визначено, що однією з основних умов формування іншомовної комунікативної компетентності є «мотивація; оптимізація формування іншомовної комунікативної компетентності досягається впровадженням певних інноваційних форм та напрямків навчання; процес формування іншомовної компетентності студентів супроводжується багатоаспектними проблемами теоретичного та практичного характеру; іншомовна комунікативна компетентність дозволяє отримувати відповідну іншомовну інформацію на професійні теми, використовувати її для професійного самовдосконалення, компетентно висловлювати свою думку в процесі вербальної і невербальної взаємодії з іншими суб'єктами у процесі професійної діяльності» [15, с. 236]. На думку вченої А.Т. Літвінчук, формування позитивної мотивації студентів є також ключовою умовою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю в системі гуманітарної підготовки; вона наголошує, що основними педагогічними умовами формування виступають «педагогічне діагностування рівня сформованості комунікативних характеристик студента шляхом застосування підходу орієнтованого на особистість кожного окремого студента; забезпечення сучасного змісту професійно-комунікативної підготовки майбутніх фахівців у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання у процесі вивчення гуманітарних дисциплін» [11, с. 146]. Мотиваційний шлях формування підтверджує і дослідниця О.В. Липчанко-Ковачик, якою визначено, що важливим аспектом іншомовної комунікативної компетентності у підготовці студентів до професійного спілкування іноземною мовою є «формування у них позитивних установок, а саме: особистісна зацікавленість і прагнення студента до сформованості високого рівня іншомовної комунікативної компетентності для ефективного професійного спілкування в майбутньому; ставлення до професійного спілкування як до діалогічної взаємодії,

а відтак до партнера зі спілкування – як до рівноправного суб'єкта; вияв толерантності до поглядів партнерів з професійного спілкування й у процесі обміну думками; орієнтування на взаємокорисний обмін ідеями та інформацією під час професійного спілкування іноземною мовою» [10, с. 64].

Погоджуємось із роботами науковців та виділяємо *першою умовою* формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи у коледжі – *посилення особистісної зацікавленості до ефективного англomовного спілкування у професійній діяльності*.

Особистісна зацікавленість потребує дослідження особистісних якостей майбутніх фахівців, що підтверджуються роботами вітчизняних науковців, відтак, за дослідженнями вченої-психолога О.А. Ковальової, на процес формування іншомовної комунікативної компетентності впливають наступні психологічні чинники: «Перевага емоційного звернення до одержувача інформації над раціональним; ефект «краю» (важлива інформація подається на початку або на кінець комунікації); ефект «новизни» (потрібно знайти нові ракурси бачення або вирішення проблеми); використання малознайомих фактів, аргументів, цифр; ефект першості (потрібно першим, випереджаючи опонентів, донести свою точку зору та сформулювати до неї позитивне ставлення); ефект двобічної аргументації (відстоюючи свою думку, потрібно порівнювати аргументи з різних точок зору); ефект повторення (закріплення важливих положень)» [8, с. 137]. Спираючись на праці вченої-психолога Т.В. Герасимчук, формування іншомовної комунікативної компетентності у процесі вивчення іноземних мов базується на «реалізації конкретних функцій мови, а саме: особистісної (через мову особа виражає почуття та емоції); евристичної (як засобу пізнання оточуючого світу); регулюючої (як контролюючого фактора поведінки та вчинків інших людей); інструментальної (як засобу впливу на оточуюче середовище); функції представлення (за допомогою мови можна відобразити певні факти та інформацію); функції взаємодії (мова основний засіб комунікації між людьми); функції творчої уяви (мова використовується для відображення образу світу у фантазіях, поезії, казках, скоромовках)» [5, с. 65]. Подібну думку розділяє дослідниця О.О. Жарко, яка наголошує на тому, що головними умовами, які забезпечують формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців є врахування «індивідуальних особливостей, віку, психолого-педагогічних умов, соціокультурних особливостей макро- і мікросередовища. А також соціальні інститути навчання та виховання: сім'я, навчальний заклад, заклади організації дозвілля, засоби масової комунікації тощо, завдяки яким формується свідомість, світо-

гляд особистості, її моральні якості, накопичення досвіду міжособистісного спілкування, реалізація особистістю своїх можливостей у різних видах суспільної діяльності» [7, с. 56].

Науковець Д.А. Бегака стверджує, що педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності полягають у «посиленні умінь самостійного опрацювання і використання наукової інформації в контексті навчання іншомовної комунікації; оволодіння майбутніми магістрами умінням проводити комунікативно-орієнтовані заняття; організацію діяльності іншомовного комунікативного середовища як спільної роботи студентів, спрямованої на розвиток навичок і умінь іншомовної комунікації» [1, с. 15]. Дослідниця І.А. Вяхк впевнена, що «реалізація принципів змішаного навчання у навчально-методичних матеріалах, моделювання професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій та системне навчання змісту спеціальності іноземною мовою» є обставинами, що забезпечують процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців [3, с. 60]. Вчена О.А. Ковальова виокремлює педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців: «Орієнтація на діалогічність, суб'єкт-суб'єктні стосунки під час комунікації, орієнтація на позитивну взаємодію з партнером, переорієнтація зі стратегії здійснення впливу на стратегію взаємодії; зближення тезаурусу педагога з тезаурусом учня/ учнів, використання зворотного зв'язку на всіх етапах функціонування комунікативної позиції; управління ініціативою в педагогічній комунікації» [8, с. 135].

Отож, виходячи з дослідження науковців, *другою умовою* формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи у коледжі визначаємо – *моделювання групових комунікаційних заходів з використанням обов'язкового зворотного зв'язку «викладач-студент»*.

Педагогічними умовами формування іншомовної комунікативної компетентності дослідниця Т.В. Герасимчук визначає: «Розвиток мотивації до вивчення іноземних мов студентами; формування професійної компетентності іноземною мовою за допомогою інформаційних технологій, ефективно поєднуючи компетентнісно-діяльнісний, когнітивно-комунікативний, інтегративний, професійно та особистісно орієнтований підходи; моделювання в навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій; застосування найсучасніших інформаційних технологій (комп'ютери, Інтернет, мобільний зв'язок, Веб-сайт тощо) із залученням розробленої професійно орієнтованої системи вправ і завдань, упроваджуючи інноваційні методи навчання» [5, с. 65].

Вчена О.О. Жарко стверджує, що формування і розвиток комунікативних мовних навичок забезпечується « шляхом опрацювання студентами автентичних підручників, які дають змогу оволодіти граматичним матеріалом, прослуховувати аудіо записи, переглядати відео, читати тексти відповідної тематики, надають необхідний лексичний запас для повноцінного спілкування». Другою умовою практичного оволодіння студентами іноземною мовою в ході комунікативної спрямованості навчання є « атмосфера колективного спілкування, організованого на основі комунікативних ситуацій. Ситуації стимулюють студентів до комунікативно мотивованого виконання мовленнєвих дій, а спілкування в таких ситуаціях дає студентам змогу свідомо засвоїти іноземний матеріал» [7, с. 56]. Чинниками, що сприяють формуванню комунікативної компетентності студентів, за дослідженнями вченої І.О. Чебогарьової, є: « Організація дискурсу на заняттях; використання інноваційних технологій; занурення в комунікаційне середовище (проходження практики за кордоном, участь студентів у міжнародних проєктах)» [14, с. 125].

Саме тому пропонуємо *третьою умовою* формування іноземної комунікативної компетентності в майбутніх вчителів початкової школи в коледжі *залучення майбутніх учителів початкової школи до міжнародного англомовного комунікаційного середовища*.

Вчена О.О. Чорна впевнена, що і метою оптимізації «формування іноземної комунікативної компетентності варто впроваджувати певні форми та напрямки навчання, спрямовані на професійну діяльність студентів: започаткування практики коротких інформаційних повідомлень іноземною мовою на заняттях з професійної підготовки; створення бази аудіоматеріалів з іноземної мови у форматі MP3 для використання студентами аудіо-записів під час самостійних занять; використання ресурсів центрів самостійної мовної підготовки та інших технічних засобів навчання іноземних мов; використання ресурсів Інтернет із метою адаптації слухачів до віртуального іноземного середовища; використання ресурсів дистанційного навчання іноземних мов, створення електронних підручників з іноземних мов та мовного тестування» [15, с. 236]. Її думку розділяє дослідниця Л.Р. Овчаренко, яка зазначає, що «динаміка досягнення мети навчання іноземної мови зумовлюється реалізацією таких педагогічних умов формування іноземної комунікативної компетентності студентів: визначення та відбір змісту іноземної освіти на основі аналізу відповідної професійної діяльності майбутніх фахівців; алгоритмічність етапів, послідовність та систематичність процесу формування іноземної комунікативної компетентності студентів;

інтенсифікація процесу формування іноземної комунікативної компетентності завдяки зануренню студентів в інтерактивне іноземне середовище; індивідуалізація навчання шляхом впровадження академічного консультування (тьюторства), наставництва (менторства), тренерства (коучінгу), а також системи практичних завдань, спрямованих на розвиток у студента компонентів іноземної комунікативної компетентності» [12, с. 107]. Вітчизняний науковець В.Д. Крикун визначає практичні умови формування іноземної комунікативної компетентності майбутніх фахівців, а саме: «Облаштування необхідною кількістю комп'ютерів і відповідним програмним забезпеченням; їх налаштування, перевірка дистанційного курсу на логічність тематичних блоків (етапів, занять тощо), щоб уникнути труднощів під час безпосереднього використання комп'ютерних програм; комунікаційні засоби комп'ютерних програм (чати, форуми), які забезпечують суб'єктність навчального процесу; проведення інструктажів майбутніх фахівців безпосередньо перед початком вивчення курсу (надання необхідної інформації щодо курсу; роз'яснення порядку реєстрування, надання доступу до навчальних матеріалів і консультування щодо ефективного використання можливостей електронної бази тощо); надання рекомендації щодо проходження розроблених занять дистанційного курсу та користування віртуальною платформою» [9, с. 119]. Подібну думку розділяє вчений С.М. Галецький, який педагогічні умови формування іноземної комунікативної компетентності вбачає в «аудіальних способах отримання інформації, в тому числі із залученням сучасного програмного забезпечення та цифрових способів зв'язку, з використанням хмарних технологій та створеного у закладі вищої освіти віртуального навчального середовища. Зокрема, користування віртуальним простором у вигляді словникової та довідникової літератури, художніх текстів у електронному вигляді; опрацювання текстів за допомогою сучасних ІКТ у вигляді інтернет-перегляду іноземної інформації з відповідним звуковим супроводом, а також самостійне створення аудіовізуальних продуктів студентами із застосуванням сучасних ІКТ. А також запис, відтворення, аналіз й корекція результатів мовленнєвої діяльності, автоматичне й цілеспрямоване коректування текстів за допомогою комп'ютерних редакторів. Використання сучасних соціальних мережах та інших видах віртуального писемного мовлення (наприклад, блоги). Студенти у процесі професійної підготовки можуть формувати комунікативну компетентність за допомогою цих віртуальних продуктів та створювати власні, особливо якщо йдеться про майбутніх фахівців у галузі програмування та лінгвістики водночас (прикладної лінгвістики, наприклад)

сучасних віртуальних засобів зв'язку (Skype, віртуальний синхронний переклад, online спілкування та ін.) віртуальних перекладачів з письмовим відтворенням перекладу, віртуальних довідників та словників» [4, с. 81].

Погоджуємось із роботами науковців та визначаємо *четвертою умовою* формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх вчителів початкової школи в коледжі – *впровадження англomовного консультування з використання хмарних технологій та електронних платформ (коучинг та тьюторство)*.

Дослідниця О.С. Волошина підкреслює, що систематична робота над «покращенням вимови і словникового запасу, міжпредметні зв'язки з основними дисциплінами, використання Інтернету, газет та журналів з іноземної мови – всі ці фактори сприяють оволодінню студентами мовним компонентом комунікативної компетенції в навчальному процесі» [2, с. 98].

Серед найважливіших обставин, що сприяють формуванню іншомовної комунікативної компетентності, зі слів вченої О.С. Волошиної, є «використання міжпредметних зв'язків у процесі професійної підготовки вчителя початкових класів, використання інноваційних методів при вивченні іноземної мови та методики викладання іноземної мови, перегляду підходів до профорієнтаційної роботи у школах з потенційними абітурієнтами; введення предмету «Іноземна мова» в список обов'язкових на етапі зовнішнього оцінювання для випускників шкіл, що виявляють бажання вступати на спеціальність «Початкова освіта», забезпечуючи таким чином певну селекцію контингенту з рівнем володіння іноземною мовою не нижче рівня А2. Посилення іншомовної складової професійної підготовки студентів, що наразі здо-

бувають вищу освіту за спеціальністю «Початкова освіта», оскільки проблема недостатньої кількості годин на вивчення дисциплін циклу «Іноземні мови» знижує ефективність формування їх фахової та методичної компетенції» [2, с. 98].

Погоджуємось із рекомендаціями вченої та виділяємо *п'ятою умовою* формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх вчителів початкової школи в коледжі *введення предмету «Іноземна мова» в список обов'язкових на етапі зовнішнього оцінювання для випускників шкіл, що виявляють бажання вступати на спеціальність «Початкова освіта»*.

Висновки. Динаміка досягнення мети вивчення іноземної мови молодшими школярами визначається реалізацією педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у коледжі, в ході аналізу робіт вітчизняних та зарубіжних науковців було визначено п'ять основних умов, які б забезпечували ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності, а саме: посилення особистісної зацікавленості до ефективного англomовного спілкування у професійній діяльності; моделювання групових комунікаційних заходів із використанням обов'язкового зворотного зв'язку «викладач-студент»; залучення майбутніх учителів початкової школи до міжнародного англomовного комунікаційного середовища; впровадження англomовного консультування з використанням хмарних технологій та електронних платформ (коучинг та тьюторство); введення предмету «Іноземна мова» у список обов'язкових на етапі зовнішнього оцінювання для випускників шкіл, що виявляють бажання вступати на спеціальність «Початкова освіта».

ЛІТЕРАТУРА

1. Бегака Д.А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету : автореф дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 20 с. С. 15.
2. Волошина О.С. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до формування іншомовної компетенції учнів. *Інноваційна педагогіка*. 2008. № 3. С. 96–99. С. 98.
3. Вяжк, І.А. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. 2013. Вінниця, 227 с. С. 60.
4. Галецький С.М. Формування комунікативної компетентності викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікативних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. 2020. Житомир, 292 с. С. 81.
5. Герасимчук Т.В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів автомобільно-дорожньої галузі з використанням інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. С. 10.
6. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2012. № 7(90). С. 135–138.
7. Жарко О.О. Формування комунікативної компетенції у студентів немовних спеціальностей при вивченні іноземної мови у закладах вищої освіти І–ІІ рівнів акредитації. *Молодий вчений*. 2018. № 10(1). С. 54–59.

8. Ковальова О.А. Психологічні особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Переяслав-Хмельницький, 2018. 203 с. С. 135, 137.
9. Крикун В.Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ. 251 с. С. 119.
10. Липчанко-Ковачик О.В. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця як педагогічна проблема. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 5(36). С. 63–67.
11. Літвінчук А.Т. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх інженерів-технологів у процесі гуманітарної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04, 2018. Рівне, 283 с. С. 146.
12. Овчаренко Л.Р. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Професійна освіта: проблеми та перспективи*. 2016. № 11. С. 104–110.
13. Рейдало В.С. Педагогічні умови формування педагогічної компетентності майбутніх викладачів української мови. *Наука і освіта*. 2004. № 5. С. 266–271.
14. Чеботарьова І.О. Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 243 с. С. 125.
15. Чорна О.О. Особливості та практика формування іншомовної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2013. № 22. С. 230–237.
16. Шафранська Т.Ю. Формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя. С. 9.

REFERENCES

1. Begheka, D. A. (2015) *Pidghotovka majbutnikh maghistriv inozemnoji filologhiji do formuvannja fakhovoji komunikativnoji kompetentnosti studentiv pedagoghichnogho universytetu* [Preparation of future masters in philology to form professional competence of the students of pedagogic university] (PhD Thesis abstract), 13.00.04. Kyjiv, 2015. 20 p. P. 15.
2. Voloshyna, O. S. *Pidghotovka majbutnjogho vchytelja pochatkovykh klasiv do formuvannja inshomovnoji kompetenciji uchniv* [Preparation of a future teacher of primary school to form foreign language communicative competence of pupils]. *Innovation pedagogics*. 2008. № 3. Pp. 96–99, 98.
3. Vjakhk, I. A. (2013) *Pedagoghichni umovy formuvannja inshomovnoji komunikativnoji kompetentnosti majbutnikh fakhivciv u ghaluzi informacijnykh tekhnologhij* [Pedagogic conditions to form foreign language communicative competence of future specialists in the field of information technologies] (PhD Thesis), 13.00.04. Vinnycja, 2013. 227 p. P. 60.
4. Ghalecjkyj S. M. (2020) *Formuvannja komunikativnoji kompetentnosti vykladachiv inozemnykh mov zasobamy informacijno-komunikativnykh tekhnologhij* [Formation of communicative competence of foreign language teachers by means of information and communication technologies] (PhD Thesis), 13.00.04. Zhytomyr. 292 p. P. 81.
5. Gherasymchuk, T. V. (2016) *Formuvannja profesijnoji inshomovnoji kompetentnosti majbutnikh inzheneriv avtomobiljno-dorozhnoji ghaluzi z vykorystannjam informacijnykh tekhnologhij* [Formation of professional competence of future engineers of road industry using information technologies] (PhD Thesis abstract), 13.00.04. Kherson. 22 p. P. 10.
6. Durmanenko O. *Teoretychnyj analiz ponjattja «pedagoghichni umovy» v konteksti monitorynghu vykhovnoji roboty u vyshhomu navchalnomu zakladi*. [Theoretical analyses of the term “pedagogic conditions” in the context of monitoring of educational activities in the higher education establishment]. *Youth and market*. 2012. № 7(90). Pp. 135–138, 135.
7. Zharko, O. O. *Formuvannja komunikativnoji kompetenciji u studentiv nemovnykh specialnostej pry vyvchenni inozemnoji movy u zakladakh vyshhoji osvity I—II rivniv akredytaciji* [Formation of communicative competence of students of non-linguistic specialties whole learning a foreign language in the higher education establishments of I—II levels of accreditation]. *Young scientist*. 2018. № 10(1). Pp. 54–59, 56.
8. Kovaljova O. A. (2018) *Psykhologhichni osoblyvosti rozvytku socialjno-komunikativnoji kompetentnosti vchyteliv* [Psychological features of the social and communicative competence development] (PhD Thesis), 19.00.07. Perejaslav-Khmeljnyckyj. P. 135, 137.
9. Krykun, V. D. *Formuvannja inshomovnoji profesijnoji kompetentnosti majbutnikh maghistriv vijsjkovogho upravlinnja* [Formation of foreign language communicative competence of futures masters of military management] (PhD Thesis), 13.00.04. Kyjiv. 251 p. P. 119.

10. Lypchanko-Kovachyk, O. V. Formuvannja inshomovnoji komunikatyvnoji kompetentnosti majbutnjogho fakhivcya jak pedagoghichna problema [Fomation of foreign language communicative competence of future specialists as a pedagogic problem]. *Herald of National University of defense of Ukraine*. 2013. № 5(36). Pp. 63–67, 64.
11. Litvinchuk, A. T. (2018) Formuvannja profesijno-komunikatyvnoji kompetentnosti majbutnikh inzheneriv-tehnologhiv u procesi ghumanitarnoji pidghotovky [Formation of professional and communicative competence of future engineers and technologists in the process of humanitarian preparation] (PhD Thesis), 13.00.04. Rivne. 283 p. P. 146.
12. Ovcharenko, L. R. Formuvannja inshomovnoji komunikatyvnoji kompetentnosti studentiv nemovnykh specialjnostej [Formation of foreign language communicative competence of students of non-linguistic specialties]. *Professional education: problems and perspectives*. 2016. № 11. Pp. 104–110, 107.
13. Rejdalo, V. S. Pedagoghichni umovy formuvannja pedagoghichnoji kompetentnosti majbutnikh vykladachiv ukrajinsjkoji movy [Pedagogic conditions of pedagogic competence formation of future teachers of Ukrainian]. *Science and education*. 2004. № 5. Pp. 266–271, 267.
14. Chebotarjova, I. O. (2018) Formuvannja komunikatyvnoji kompetentnosti majbutnikh kerivnykiv zakladiv osvity v umovakh maghistratury [Formation of communicative competence of future heads of educational institutions in the masters department] (PhD Thesis), 13.00.04. Kharkiv. 243 p. P. 125.
15. Chorna, O. O. Osoblyvosti ta praktyka formuvannja inshomovnoji komunikatyvnoji kompetentnosti studentiv tekhnichnykh specialjnostej [Specific features and practice of foreign language communicative competence formation for students of technical specialties]. *Teaching of languages in higher education establishments*. 2013. № 22. P. 230–237, 236.
16. Shafransjka, T. Ju. Formuvannja deontologhichnoji kuljтуры majbutnikh farmacevtiv v procesi vyvchennja profesijno-orijentovanykh dyscyplin [Formation of deontological culture of future pharmacists in the process of learning of professionally-oriented subjects] (PhD Thesis abstract), 13.00.04. Zaporizhzhja. 23 p. P. 9.

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДІАЛОГОВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ

Гуркова Т. П.

старший викладач кафедри початкової освіти

Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Запорізької обласної ради

вул. Незалежної України, 57 А, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0002-8128-664X

gurkova2@gmail.com

Ключові слова: *вчителі початкової школи, система післядипломної освіти, структурно-функціональна модель, критерії, показники, рівні сформованості, діалогові форми навчання.*

Статтю присвячено питанню підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання. Автором зазначено, що ефективність цієї підготовки залежить насамперед від оновлення змісту, навчально-методичного забезпечення, створення освітнього середовища в закладі освіти та мотивації самого вчителя. Використовуючи метод моделювання, проведено вивчення процесу готовності вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання за допомогою структурно-функціональної моделі. Автором уточнено та узагальнено трактування дефініції «модель», виявлено існування різних підходів до поняття «готовність», розглянуто його складники. Зазначено, що ця модель є уявною і реалізованою системою формування готовності вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання у системі післядипломної педагогічної освіти, яка ґрунтується на відповідних підходах і принципах, має динамічний, відкритий та гнучкий характер. У моделі відображено структуру формування готовності вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання у системі післядипломної педагогічної освіти впродовж усього навчання, як у курсовий період, так і в міжкурсівий. Запропонована модель складається з чотирьох блоків. У цільовому блоці окреслено мету та завдання дослідження питання підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання. Методичний блок розкриває підходи та принципи, які формують зміст курсів підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти. Змістовий блок містить зміст курсового й міжкурсівий періоду та самоосвітню діяльність учителів початкової школи. Звертається увага на методи та форми навчання, окреслюються педагогічні умови, розглядається дидактичне забезпечення вчителів в умовах Нової української школи. У результативно-рефлексивному блоці описано критерії, показники та рівні готовності вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання. Визначено актуальність теми, яка пов'язана із реформуванням і реалізацією Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти на практиці.

THE STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF THE PREPARATION OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' FOR INTRODUCTION OF DIALOGUE FORMS OF LEARNING

Hurkova T. P.

*Senior Lecturer at the Department of Primary Education
Municipal Institution "Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education"
of Zaporizhzhia Regional Council
Nezalezhnoi Ukrainy str., 57 A, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8128-664X
gurkova2@gmail.com*

Key words: *primary school teachers, system of postgraduate education, structural and functional model, criteria, indicators, levels of formation, dialogic forms of education.*

The article is devoted to the issue of preparing primary school teachers for the introduction of dialogue forms of education. The author notes that the effectiveness of this training depends primarily on updating the content, teaching and methodological support, creating an educational environment in the educational institution and the motivation of the teacher. Using the modeling method, a study of the process of readiness of primary school teachers to implement dialogic forms of learning using a structural and functional model. The author clarifies and generalizes the interpretation of the definition of "model", reveals the existence of different approaches to the concept of "readiness", considers its components. It is noted that this model is an imaginary and implemented system of forming the readiness of primary school teachers to implement dialogic forms of learning in the system of postgraduate pedagogical education, which is based on appropriate approaches and principles, has a dynamic, open and flexible nature. The model reflects the structure of the formation of readiness of primary school teachers to implement dialogic forms of education in the system of postgraduate pedagogical education throughout education, both in the course period and in the intercourse. The proposed model consists of four blocks. The target block outlines the purpose and objectives of the study of the issue of preparing primary school teachers for the introduction of dialogue forms of learning. The methodical block reveals the approaches and principles that form the content of advanced training courses in the system of postgraduate pedagogical education. The content block contains the content of the course and intercourse period and self-educational activities of primary school teachers. Attention is paid to methods and forms of teaching, pedagogical conditions are outlined, didactic support of teachers in the conditions of the New Ukrainian school is considered. The results-reflective block describes the criteria, indicators and levels of readiness of primary school teachers to implement dialogic forms of learning. The urgency of the topic related to the reform and implementation of the Concept of the New Ukrainian School and the State Standard of Primary Education in practice is determined.

Постановка проблеми. У сучасних умовах відбувається переоцінка цінностей, вимог до вчителя, його компетентностей, готовності до впровадження інновацій та швидкої перебудови. Тому однією з актуальних проблем є підготовка вчителя початкової школи до реалізації діалогових форм навчання у системі післядипломної педагогічної освіти, компетентних, потрібних на ринку праці, які постійно і цілеспрямовано працюють над підвищенням рівня власної компетентності. А це зале-

жить насамперед від оновлення змісту, навчально-методичного забезпечення, створення освітнього середовища в закладі освіти та мотивації самого вчителя. З метою теоретичної й експериментальної наукової розвідки питання підготовки вчителя початкової школи в системі ППО ми використаємо метод моделювання – дослідження процесу готовності за допомогою моделі, що сприяє всебічному вивченню процесу формування та виявлення можливого передбачення його результатів.

Такий підхід зумовлює необхідність розроблення моделі підготовки вчителя, здатного працювати в динамічних умовах та активно впроваджувати отримані знання у своїй професійній діяльності.

Питання моделювання розглядали такі науковці, як С. Архангельський [1], Ю. Бабанський [2], І. Блауберг [10], В. Глушков [5], В. Загвязинський [6] та інші. За словами В. Загвязинського, моделювання – спосіб осягнути сутність процесу, що протікає, і явищ; реалізації системного підходу, який передбачає розгляд питань функціонування освітньої системи як загалом, так і з боку будь-якого компонента; створення моделі, об'єкт-аналога – простішого від оригіналу [6].

Мета статті. Теоретично обґрунтувати структурно-функціональну модель підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Моделювання містить такі етапи: «актуалізацію знань, які вже нагромаджені, про об'єкт дослідження і вибір з-поміж чинних моделей тої, яка найбільш адекватно відображає сутність досліджуваного об'єкта. На наступному етапі здійснюється безпосереднє дослідження моделі, яке завершується отриманням нових знань про досліджуваний об'єкт» [11]. Ключовим поняттям, на нашу думку, є модель як метод моделювання.

В Українській Радянській енциклопедії модель (фр. *model*, лат. *modelus* – міра, мірило, зразок) – матеріальна, знакова або уявна система, яка відтворює, імітує або відображає принципи внутрішньої організації, певні властивості, ознаки чи характеристики об'єкта дослідження (оригіналу), безпосереднє вивчення якого неможливе, ускладнене або недоцільне і може замінити цей об'єкт у пізнавальному процесі з метою одержання нових знань про нього [12]. Модель у методології науки – це аналог фрагмента соціальної або природної реальності, яка допомагає зберегти й розширити знання про оригінал, його структуру і властивості для подальшої роботи з ним. Структурно-функціональна модель будується в межах конкретної теорії і використовує її поняття й уявлення. У ній відбиваються важливі для дослідження змістові аспекти, фіксування яких зручно здійснювати у вигляді певної структурної моделі.

Ми почнемо з уточнення трактування поняття «модель». Враховуючи науковий характер моделювання та необхідність розгляду абстрактної моделі, ми акцентуємо увагу на понятті моделі як системи, через яку ми дослідимо іншу систему. Нам імпонує визначення сутності феномену «модель», яке дав Г.І. Рузвін: «під моделлю розуміють матеріальну або концептуальну систему,

яка, по-перше, в тій чи іншій формі відображає, відтворює деякі суттєві властивості і відношення до оригіналу, по-друге, в точно вказаному сенсі заміщає його, по-третє, дає нову інформацію про оригінал» [10].

В. Берека уточнює, що жодна модель не може бути абсолютно адекватною реальності й не може повною мірою відтворити об'єкт, який вивчається, тому що система взаємозв'язків у моделюючій педагогічній дійсності є надзвичайно складною [3]. Модель, на нашу думку, – це практичне бачення об'єкта, враховуючи досвід; схема; креслення тощо. Працюючи над створенням моделі, ми пройдемо певні етапи: актуалізуємо накопичені знання про об'єкт, на наступному етапі дослідимо модель і одержимо нові знання.

У процесі дослідження ми згодні з висновком Н. Ничкало, відповідно до якого у процесі моделювання слід враховувати єдність мети, завдань, видів, діяльності, діалогічних форм, критеріїв функціонування об'єкта [8].

Ми працюємо над створенням моделі підготовки вчителя початкової школи до формування діалогових форм навчання. Тому необхідно зазначити, що вивчення літератури показало, що існують різні підходи до дефініції «готовність». Наприклад, у словнику даються такі визначення [9]:

а) готовність – це стан підготовленості, в якому організм налаштований на дію або реакцію;

б) готовність – це такий стан людини, за якого вона готова скористатися досвідом. Залежно від типу досвіду цей стан може розумітися як відносно простий і біологічно детермінований або як складний в когнітивному плані і у плані розвитку. Таким чином, готовність можна визначити як складне особистісне утворення, що містить мотиваційний, змістовно-діяльнісний, інтелектуальний, комунікативно-методичний (технологічний), результативний і прогностичний компоненти.

Розглянемо складові частини поняття «готовність».

Прогностичний компонент – науково обґрунтоване передбачення чого-небудь на основі наявних даних.

Змістовно-діяльнісний – це сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки.

Мотиваційний, в якому мотивація є провідним фактором регуляції активності особистості, її поведінки і діяльності, являє для нас винятковий інтерес. По суті, ніяка ефективна соціально-педагогічна взаємодія неможлива без урахування особливостей його мотивації. Класичний закон Александра Жан Еміля Єрсен-Додсона встановлює залежність ефективності діяльності від сили мотивації.

Саме з пізнавальною мотивацією багато психологів (В.М. Аллахвердов, С.І. Богданова, В. К. Васильєв, Л.А. Головей і ін.) пов'язують продуктивний творчий тип активності особистості в навчальній діяльності.

Інтелектуальний потенціал – це насамперед зв'язок потенціалу і тенденцій, ресурсів і резервів суб'єкта і рушійних сил інтелекту з мотиваційно-необхідною сферою і загальними здібностями людини і, нарешті, з енергетичним забезпеченням творчої продуктивності людини в процесі діяльності [7]. Комунікативно-методичний, за якого комунікація – це вплив. Якщо вплив методичного компонента стає успішним (методики, рекомендації з технології навчання з урахуванням дидактичних і психологічних аспектів), у того, хто навчається відбувається руйнування бар'єрів, які перешкоджають проникненню інформації.

Розробляючи модель, ми врахуємо всі компоненти її побудови:

1. Цілі (соціальні, психологічні, дидактичні, методичні, виховні та професійні).

2. Педагогічні умови.

3. Принципи (самоврядування, цілеспрямованості, свідомості, раціональності, дієвості, вмілості).

4. Функції (сприяння оптимальному засвоєнню навчального матеріалу, розвиток інтелектуальних і духовних здібностей, опанування методами і методологіями сучасної навчально-пізнавальної діяльності, розвиток потреби в самоосвіті, саморозвитку і безперервному самовдосконаленні, розвиток високого рівня самосвідомості, самоконтролю і саморефлексії).

5. Форми (аудиторні, позааудиторна, комбінована, в присутності педагога і за його відсутності).

6. Зміст навчально-пізнавальної діяльності за етапами (підготовчий, організаційний, практичний, контрольний, рефлексивний).

7. Засоби (комплекс педагогічно корисного дидактичного забезпечення процесу ДО, сучасні інформаційні технології та комунікаційні засоби тощо).

8. Критерії (мотиваційна, операційна, прогностична і рефлексивна готовність); показники, рівні.

9. Функції учасників освітнього процесу в умовах ДО (педагога: аналіз, мотивація, прогнозування, організація, контроль і регулювання; тих, хто навчається: самоаналіз, самостимулювання, самопрогноз, самоорганізація, самоконтроль, саморегулювання).

У нашому дослідженні під моделлю розуміємо уявну і реалізовану систему підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогічних форм навчання в системі післядипломної педагогічної освіти, яка ґрунтується на відповідних

підходах і принципах, має динамічний, відкритий та гнучкий характер. Розроблена нами модель містить цільовий, методологічний, змістовий, результативно-рефлексивний блоки.

Цільовий блок містить запланований результат. Мета – підготувати вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти до впровадження діалогових форм навчання у курсовий та міжкурсовий період. Реалізація мети здійснюється через такі завдання, як: формування та підвищення компетентності, самоосвіта впродовж життя.

Методологічний блок включає теоретичну платформу моделі – методологічні підходи, а саме адаптаційний, акмеологічний, аксіологічний, андрагогічний, гуманістичний, діяльнісний, інноваційний, інтегративний, компетентнісний, контекстний, культурологічний, особистісно-діяльнісний, особистісно орієнтований, практико-орієнтований, психологічний, рефлексивний, технологічний, функціональний.

Оскільки об'єкт ми розглядаємо в системі післядипломної педагогічної освіти, то і системний є одним із підходів, який забезпечує цілісність процесу підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання.

Розглянемо детальніше зміст кожного блоку структурно-функціональної моделі. Як результат, спроектована авторська модель, наведена на рис. 1.

У моделі зображено структуру підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання в системі ППО впродовж усього навчання, як у курсовий період, так і в міжкурсовий. Розглянемо основні складники запропонованої моделі. Загальною метою є формування мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів готовності вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання. Загальну мету конкретизовано через мету та завдання цільового блоку.

Суттєво значущими є андрагогічні принципи неперервності освіти, самоосвіти, самокорекції, саморефлексії навчання. У навчанні дорослих переважає творче та критичне мислення, що спонукає бути самокритичним, здійснювати самоконтроль, проводити самомоніторинг, бути позитивно вмотивованим. Адже рівень кваліфікації та компетентність учителя залежить від рівня його самостійної діяльності.

До андрагогічних принципів відносять: принцип самоосвіти (забезпечення умов для самостійного оновлення знань); принцип самодетермінації (самовизначеність, внутрішня мотивація, ефективне отримання бажаного результату); принцип самокорекції та самоактуалізації (індивідуальний підхід у процесі підвищення кваліфікації, його практичність); принцип актуалізації результатів

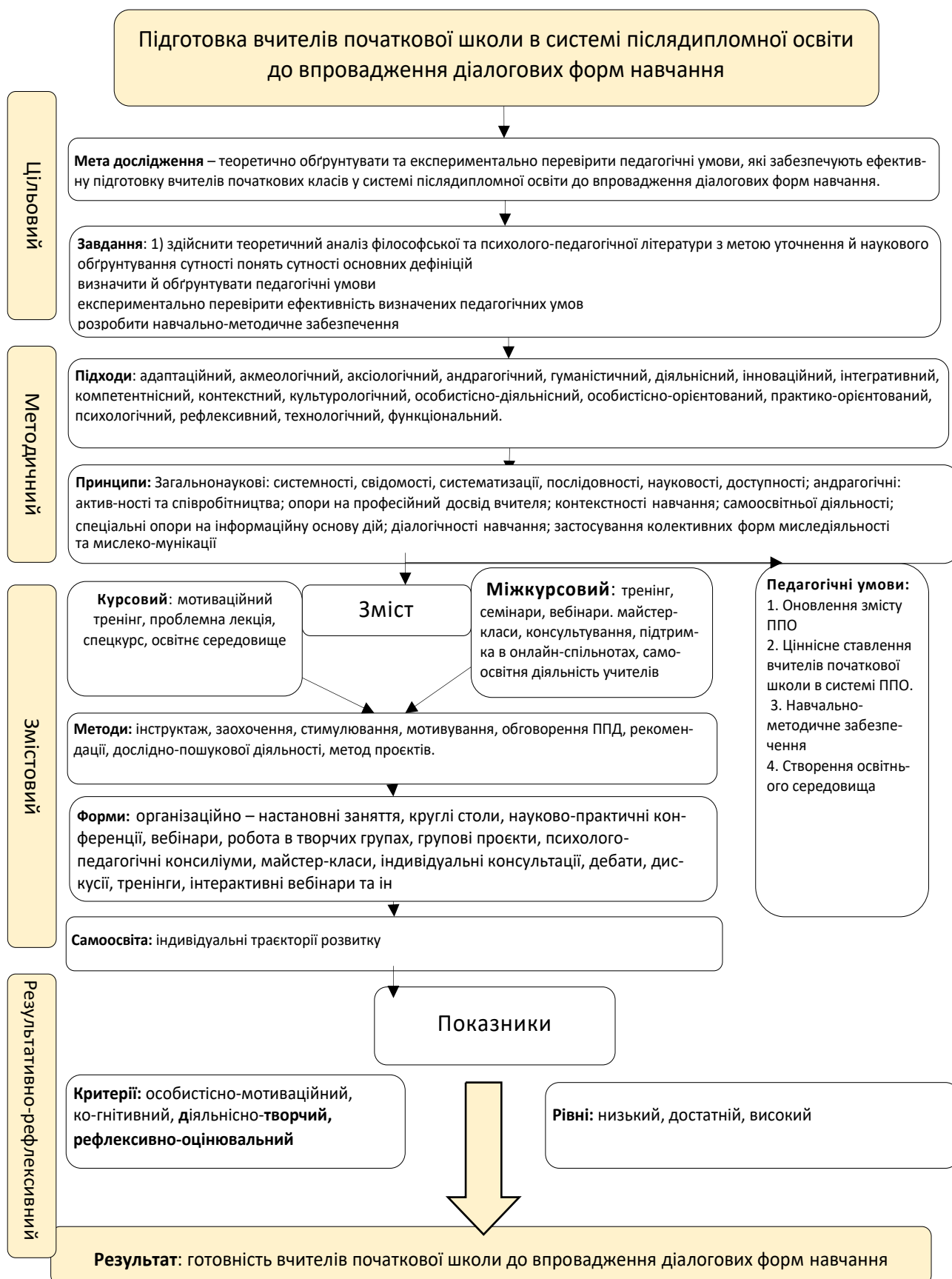


Рис. 1. Модель підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання

(творчість, креативність, мобільність, інноваційність, оптимальність та ефективність у прийнятті рішень під час вирішення педагогічних ситуацій); принцип інтерсуб'єктивності (взаємоповага, взаємодовіра, комфортність під час діалогу; самоорганізація та саморозвиток особистості в насиченому активному середовищі); принцип самоменеджменту (планування, передбачення, досягнення мети); принцип розвитку креативного мислення (використання інновацій, творчий підхід).

Вищезгадані принципи формують зміст курсів підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти.

Змістовий блок окреслює педагогічні умови, дидактичне забезпечення й самоосвітню діяльність.

Педагогічними умовами формування готовності вчителів початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти до впровадження діалогових форм навчання є: оновлення змісту післядипломної педагогічної освіти, формування мотивації вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання, створення освітнього середовища в закладі післядипломної освіти шляхом упровадження в практику діалогових форм навчання. Дидактичне забезпечення охоплює зміст, методи та діалогові форми навчання. Оновлення змісту системи післядипломної педагогічної освіти відбувається через упровадження нових, цікавих, інноваційних з погляду тематики й змісту спецкурсів, тренінгів, роботу творчих груп, навчально-методичний супровід семінарів, проведення круглих столів, створення й захист проєктів тощо.

У курсовий та міжкурсовий період діалоговими формами навчання були: організаційно-настановні заняття, круглі столи, науково-практичні конференції, вебінари, робота в творчих групах, групові проєкти, психолого-педагогічні консиліуми, майстер-класи, індивідуальні консультації, дебати, дискусії. Методи, які допомагали удосконалити заняття, зробити їх інтерактивними: інструктаж, заохочення, стимулювання, мотивування, обговорення ППД, рекомендації, метод дослідно-пошукової діяльності, метод проєктів.

У Запорізькому інституті післядипломної педагогічної освіти значну увагу приділяють груповим проєктам. Велика роль відводиться суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників навчально-виховного процесу; пріоритет само- і взаємоконтролю у процесі виконання проєкту відповідно до визначених вимог і термінів.

Головною умовою використання методу є розвиток професійної компетентності. На наше переконання, в результаті групової діяльності і формується готовність учителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання. На

основі творчої взаємодії відбувається поетапне відпрацювання знань, умінь, навичок за вибраною темою. У системі післядипломної освіти набуває особливої актуальності міжкурсовий період. Практична реалізація цього періоду полягає в участі вчителів початкової школи в дослідно-експериментальній роботі, шкільних методичних комісіях, аукціонах педагогічних ідей, творчих групах, відкритих уроках, заходах онлайн. Акцентується увага на самоосвітній діяльності педагога. Актуальним є створення індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку. Та, на нашу думку, ця діяльність має хаотичний характер. Відсутнє індивідуальне планування з чіткими часовими рамками, зміст здебільшого загального характеру, мало конкретики, науково-методичний супровід на низькому рівні. Методами в міжкурсовий період є портфоліо, презентація досвіду, інтерактивне навчання.

Серед творчих конкурсів у вчителів на першому місці «Учитель року».

У 2019–2020 році взяли участь у конкурсі 137 учасників. До другого туру було обрано 17 конкурсантів. 5 переможців стали призерами III етапу. Як бачимо, за кількістю учасників популярність конкурсу серед учителів початкової школи вагома. Мета заходу – розвиток позитивної мотивації, формування творчої дослідницької діяльності, опанування поглибленими теоретичними й практичними знаннями, вміннями, навичками, впровадження інновацій, а головне – взаємодія між учасниками конкурсу.

Питання розглядається в системі післядипломної освіти, тому в основу розроблення моделі покладено системний аналіз процесу підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання, що здійснюється через зміст, форми, методи навчання, а також теоретичну та практичну діяльність учителів початкової школи в курсовий та міжкурсовий періоди. Сама ж діяльність забезпечується через взаємодію викладачів та слухачів курсів ПК, незалежно від того, чи це очна, очно-дистанційна, чи дистанційна форма навчання.

Андрагогічний підхід нами розглядається через андрагогічні принципи. Тільки життєво активна особистість може досягти значного успіху в професійній діяльності.

Нова українська початкова школа будується на педагогіці партнерства всіх учасників освітнього процесу, а саме на створенні сприятливої атмосфери співробітництва, зниженні монологічного викладу матеріалу та дублювання інформації, яка може бути отримана з доступних джерел, і переході до діалогізованого спілкування, інтенсифікації впровадження в освітній процес активних форм, методів навчання, які дають можливості для

розкриття творчої особистості, розвитку ініціативи, активізації пізнавально-навчальної діяльності. «Педагогіка партнерства» є одним із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу, а сам термін «партнерство» – це діалогова форма спільної діяльності, що передбачає розподіл обов'язків та активність кожного учасника.

Не менш важливим є професійний досвід учителя. Міністерство соціальної політики затвердило стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Документ містить чітко виписаний конкретний перелік функцій вчителя. Для кожної функції прописано конкретні професійні компетентності, знання, вміння та навички, якими має володіти педагог. Вчитель, який прагне професійної досконалості, навіть якщо він є досвідченим, повинен критично оцінювати свою викладацьку діяльність, намагатися поглиблювати свої знання, шукати педагогічні відкриття, ідеї та теорії, тобто займатися паралельно самоосвітою. Нині це необхідна умова професійної діяльності педагога, один із напрямів у системі навчання дорослих. Самоосвіта включає сукупність складників, таких як: самооцінка, самооблік, самовизначення, самоорганізація, самореалізація, самокритичність, саморозвиток, саморефлексія. Умовами формування самоосвіти є вміння працювати з інформацією, творча діяльність, індивідуальний підхід, усвідомлення значущості самоосвіти. Самоосвіта має різні форми, а саме: традиційні (виступи, доповіді, розробки); інноваційні (проекти, авторські продукти); науково-методичні (посібники, статті, кейси, рекомендації, творчі звіти тощо).

І обов'язковими методичними принципами є спеціальні опори на інформаційну основу дій; діалогічність навчання; застосування колективних форм мислєдіяльності та мислєкомунікації.

Важливим структурним компонентом моделі є педагогічні умови: оновлення змісту післядипломної педагогічної освіти з метою підготовки вчителів до впровадження діалогових форм навчання; формування мотивації вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти; навчально-методичне забезпечення у системі післядипломної освіти; створення освітнього середовища в закладі післядипломної освіти. Зокрема, формування мотивації спиратиметься на активну діяльність вчителів, їхню творчість, інтеграцію індивідуальних та групових форм діяльності.

Останнім і визначальним блоком підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання є результативно-рефлексивний. Нами визначено компоненти підготовки (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), критерії (особистісно-мотиваційний, когнітивний, діялісно-творчий, рефлексивно-оцінювальний) та три рівні готовності (низький, достатній, високий).

Висновки. Таким чином, авторська структурно-функціональна модель підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання відображає основні складники досліджуваного процесу: мета і завдання – принципи – підходи – зміст – форми і методи – суб'єкти діяльності – результат. Авторська модель охоплює цільовий, методичний, змістовний, результативно-рефлексивний блоки, які взаємопов'язані та необхідні для досягнення очікуваного результату, розташовані послідовно, утворюючи цілісний процес формування готовності вчителя до впровадження діалогових форм навчання. Однак модель є структурно гнучкою і відкритою для доповнень і змін.

Наступним завданням дослідження є перевірка ефективності та практичності розробленої моделі підготовки вчителів початкової школи до впровадження діалогових форм навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельский С.И., Михеев В.И., Машников С.А. О моделировании и методике обработки данных педагогического эксперимента. Москва : Знание, 1974. 49 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. Москва : Педагогика, 1977. 250 с.
3. Берека В.Є. Фахова підготовка магістрів з менеджменту освіти: теорія і методика. Хмельницький : ХГПА, 2008. 340 с.
4. Блауберг В.М., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1973. 271 с.
5. Глушков В.М., Иванов В.В., Яненко В.М. Моделирование развивающихся систем: книга. Москва : Наука, 1983. 351 с.
6. Загвязинский В. И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования. *Alma mater: Вестник высшей школы*. Москва, 2004. № 9. С. 21–25
7. Крылов А.А. Психология : учебник. Москва : Проспект, 1998. 65 с.
8. Ничкало Н.Г. Развитие в Украине исследований по проблемам педагогики и психологии профессионального образования на рубеже столетий. Київ : Науковий світ, 2001. 67 с.
9. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. Москва : Вече, АСТ, 2000. Т. 1. (А–О). 592 с.
10. Рузавин Г.И. Математизация научного знания. Москва : Мысль, 1984. 207 с.

11. Stoytchyva, M. & Maynier, J.-F., 2004. Utiliser les technologies de l'information et de la communication. *Le français dans le monde*, № 335, P. 40–51.
12. Українська Радянська енциклопедія: у 12-ти т / Енциклопедія. Київ : Головна редакція УРЕ, 1983. 526 с.

REFERENCES

1. Arkhanshelskiy S.I., Mikheev V.I., Mashnikov S.A. O modelirovanii i metodike obrabotki dannykh pedahohicheskoho eksperimenta. Moskva : Znanie, 1974. 49 s.
2. Babanskiy, Yu.K. Optimizatsiya protsessa obucheniya: obshchedidakticheskiy aspekt. Moskva : Pedahohika, 1977. 250 s.
3. Bereka V.Ye. Fakhova pidhotovka mahistriv z menedzhmentu osviti: teoriya i metodika. Khmel'nitskiy : KhHPA, 2008. 340 s.
4. Blauberh, V.M., Yudin, E.H. Stanovlenie i sushchnost sistemnoho pokhoda. Moskva : Nauka, 1973. 271 s.
5. Hlushkov, V.M., Ivanov, V.V., Yanenko, V.M. Modelirovanie razvivayushchikhsya sistem: kniha. M. : Nauka, 1983. 351 s.
6. Zahvyazinskiy V.I. Modelirovanie v strukture sotsialno-pedahohicheskoho proektirovaniya : statiya. *Alma mater: Vestnik vysshey shkoly*. M., 2004. № 9, S. 21–25.
7. Krylov A.A. Psikhologhiya : uchebnyk. M. : Prospekt, 1998. 65 s.
8. Nichkalo N.H. Razvitie v Ukraine issledovaniy po problemam pedahohiki i psikhologii professionalnoho obrazovaniya na rubezhe stoletiy : tekst. K. : Naukoviy svit, 2001. 67 s.
9. Reber A. Bolshoy tolkovyy psikhologicheskyy slovar. M. : Veche, AST, 2000. T. 1. (A–O). 592 s.
10. Ruzavin H.I. Matematizatsiya nauchnoho znaniya. M. : Mysl, 1984. 207 s.
11. Stoytchjva, M. & Maynier, J.-F., 2004. Utiliser les technologies de l'information et de la communication. *Le français dans le monde*. № 335. S. 40–51.
12. Ukrayinska Radyanska entsiklopediya: u 12-ti t / Entsiklopediya. K. : Holovna redaktsiya URE, 1983. 526 s.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДНИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ОСВІТИ

Джура Н. М.

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри екології*

*Львівський національний університет імені Івана Франка
вул. Університетська, 1, Львів, Україна
orcid.org/0000-0001-9170-6014
nataliya.dzhura@lnu.edu.ua*

Нагірнич О. М.

студентка I курсу магістратури

*Львівський національний університет імені Івана Франка
вул. Університетська, 1, Львів, Україна
orcid.org/0000-0001-5722-6607
nahirnysh19@ukr.net*

Ключові слова: *магістр освіти, екологічна компетентність, професійна підготовка, екологічна освіта, сталий розвиток, довкілля, екоосвітня діяльність.*

Статтю присвячено актуальній нині проблемі формування екологічної компетентності як складової частини професійної підготовки магістрів освіти, які зможуть забезпечувати викладацьку, наукову і методичну діяльність у закладах середньої та вищої освіти. На біологічному факультеті Львівського національного університету імені Івана Франка готують бакалаврів і магістрів за предметною спеціальністю 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини). В умовах антропогенного тиску на довкілля і загострення екологічних проблем виникає потреба переосмислити і переглянути зміст екологічної освіти майбутніх фахівців – учителів біології, хімії та здоров'я людини. Професійну екологічну компетентність доцільно формувати через екологізацію навчального процесу у вищій школі. Запропоновано для магістрів освіти включити до навчального плану курс «Екологічна культура»; у змісті лекційного матеріалу з курсів «Біорізноманіття рослин» і «Біорізноманіття тварин» – розглянути питання про сучасний вплив людини на різноманіття рослин і тварин на глобальному рівні; у змісті лекційного матеріалу з курсу «Генетика людини» – питання про вплив антропогенних факторів довкілля на мутації генів та їх наслідки.

Формування екологічної компетентності є одним із найважливіших завдань освіти сталого розвитку. Проаналізовано місце освіти у сталому розвитку в новій українській школі, головна мета якої – створити школу, у якій буде приємно навчатися і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Саме тому для магістрів освіти запропоновано вивчати курс «Екоосвітня діяльність для сталого розвитку». Така навчальна дисципліна сприятиме системному узагальненню екологічного й педагогічного досвіду, формуванню у майбутніх педагогів готовності до роботи зі здобувачами освіти на засадах сталого розвитку, вміння фахово застосовувати теоретичні знання в освітньому процесі з метою виховання у молоді ціннісного ставлення до довкілля й екологічного стилю життя.

FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING FOR MASTERS OF EDUCATION

Dzhura N. M.

*Candidate of Biological Sciences, Associate Professor
Associate Professor at the Department of Ecology
Ivan Franko National University of Lviv
Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9170-6014
nataliya.dzhura@lnu.edu.ua*

Nahirnych O. M.

*1st year Master Student
Ivan Franko National University of Lviv
Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-5722-6607
nahirnysh19@ukr.net*

Key words: *Master of Education, environmental competence, professional training, environmental education, sustainable development, environment, environmental education activity.*

The article is devoted to the topical issue of forming environmental competence as a component of professional training for Masters of Education who are trained for teaching, methodological and research work in institutions of secondary and higher education.

Faculty of Biology at Ivan Franko National University of Lviv trains bachelors and masters in the subject area 014.05 Secondary Education (Biology and Human Health). In the conditions of anthropogenic pressure on the environment and aggravation of environmental problems, a need to rethink and review the content of environmental training for future teachers of biology, chemistry and human health arises. Professional environmental competence is proposed to be formed through environmentalization of the main teaching and learning forms in higher educational institutions (lectures, seminars, laboratory classes, fieldwork and pedagogical practice). It is proposed to introduce certain changes to the curriculum of Masters of Education: to include the course “Environmental Culture” into the curriculum; to consider the issue of current human impact on plant diversity at the global level in the lecture content of the course “Plant Biodiversity”; to consider the influence of anthropogenic environmental factors on gene mutations and their consequences in the lecture content of the course “Human Genetics”.

Formation of environmental competence is one of the main tasks of education for sustainable development. The article analyses the role of education for sustainable development in the New Ukrainian School, the main goal of which is to create a school that will be pleasant to study in and will provide the students not only with the knowledge, as it does now, but also with the ability to apply it in everyday life. For this reason, it is proposed to consider including the course “Environmental Education Activity For Sustainable Development” into the curriculum of Masters of Education. Such an academic discipline will systematise and generalise environmental and pedagogical experience and promote the formation of future teachers' readiness to work with learners on the principles of sustainable development, the ability to apply theoretical knowledge in the educational process in order to educate young learners about the values-based attitude to the environment and sustainable living.

Постановка проблеми. Однією з передумов вирішення екологічних проблем сучасності є розвиток екологічної компетентності особистості, важливу роль у формуванні якої відіграють загальноосвітні навчальні заклади. Шлях до підвищення рівня екологічної культури учнів лежить через ефективну екологічну освіту, якість якої значною мірою залежить від професійної підготовки вчителів [1; 4; 8; 9; 10].

На біологічному факультеті Львівського національного університету імені Івана Франка з 2018 року здійснюють підготовку здобувачів другого рівня вищої освіти (магістрів) за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (біологія та здоров'я людини)» предметної спеціальності 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Випускникам освітньої програми присвоюють кваліфікацію «Магістр освіти. Вчитель біології, хімії та здоров'я людини» [13].

Екологічну компетентність студентів педагогічних спеціальностей визначають як здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за наслідки своєї діяльності [8; 9].

В умовах антропогенного тиску на довкілля і загострення екологічних проблем виникає потреба переосмислити і переглянути зміст професійної підготовки майбутніх фахівців – учителів біології, хімії та здоров'я людини. Адже педагоги як учасники навчально-виховного процесу є провідними генераторами розвитку екологічної грамотності молоді [1; 3; 4; 7]. Тому проблема формування екологічної компетентності як складника професійної підготовки магістрів освіти є актуальною та потребує подальшого висвітлення.

Мета статті. Обґрунтувати необхідність формування екологічної компетентності як складової частини професійної підготовки магістрів освіти (вчителів біології, хімії та здоров'я людини), які зможуть забезпечувати викладацьку, наукову і методичну діяльність у закладах середньої та вищої освіти. Запропонувати умови для якісного формування екологічної компетентності здобувачів освіти у межах освітньо-професійної програми «Середня освіта (біологія та здоров'я людини)».

Виклад основного матеріалу. Зміст і організація сучасної освіти орієнтуються на формування у молоді життєво важливих компетентностей. У цьому процесі ключову роль відіграє екологічна компетентність самих педагогів. У її формуванні провідна роль належить закладам вищої освіти, які забезпечують утвердження екологічного світогляду і розвиток екологічної культури майбутніх учителів. Все це у подальшому дасть можливість

кваліфікованим педагогам розвивати такі якості в учнів [5; 6].

Пріоритетна мета української системи освіти – створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства. Це можливо лише за умови якісної освіти. Згідно з концепцією Нової української школи (НУШ) центральне місце у системі освіти належить середній школі, де формується особистість, її громадянська позиція та моральні якості. Формула НУШ складається з ключових компонентів, серед яких важливим є набуття компетентностей для життя [5; 11].

Компетентність розглядають як динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [5].

Серед 10 компетентностей НУШ є *Екологічна грамотність і здорове життя*. Зміст цієї компетентності передбачає вміння учнів описувати основні ознаки концепції сталого розвитку; можливі ризики майбутнього за вибраними ознаками; порівнювати різні сценарії і ризики прогнозованого майбутнього; складати схеми причинно-наслідкових зв'язків; висловлювати судження щодо впливу людських дій на ймовірність реалізації сценаріїв майбутнього [5; 11].

На жаль, сьогодні з навчальних планів середньої загальноосвітньої школи вилучено предмет «Екологія». Тому для реалізації компетентності «*Екологічна грамотність і здорове життя*» пропонуємо включити факультативний курс «Освіта для сталого розвитку». Цей курс зможе забезпечити окремі ключові компетентності НУШ, зокрема: вміння генерувати нові ідеї та ініціативи і втілювати їх у життя з метою як підвищення власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави; вміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами у межах сталого розвитку; усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя тощо [11; 12].

Оволодіння учнями компетентністю «*Екологічна грамотність і здорове життя*» неможливе без попереднього оволодіння нею педагогами. Тому для майбутніх учителів біології, хімії та основ здоров'я пропонуємо вивчати курс «Екоосвітня діяльність для сталого розвитку» з метою привернення уваги до основних проблем довкілля і можливостей їхнього вирішення. У курсі пропонуємо вивчати матеріал у межах двох змістових модулів (ЗМ): ЗМ 1. Екологічна освіта для сталого

розвитку в системі професійної підготовки педагога; ЗМ 2. Новітні екоосвітні технології. Така навчальна дисципліна сприятиме системному узагальненню екологічного й педагогічного досвіду, формуванню у магістрів освіти готовності до роботи зі здобувачами освіти на засадах сталого розвитку, вміння фахово застосовувати теоретичні знання для обґрунтованого переконання й формування ціннісного ставлення до довкілля, екологічного стилю життя.

На формування екологічного світогляду майбутніх учителів біології, хімії та здоров'я людини, на нашу думку, впливають такі умови організації освітнього процесу у ЗВО, як: 1) професійна підготовка магістрів освіти, яку можна безпосередньо організувати на біологічному факультеті ЛНУ імені Івана Франка, зокрема оновлення освітньої програми з акцентом на екологізацію окремих компонентів (навчальних дисциплін); 2) педагогічна взаємодія у системі «викладач – студент» з урізноманітненням інтерактивних форм і методів викладання; 3) умови, які діють за межами ЗВО.

Під час аналізу ОПП підготовки магістрів освіти за спеціальністю 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) серед компонентів предметної спеціальності виявили такі: «Біорізноманіття рослин», «Біорізноманіття тварин», «Системна фізіологія», «Актуальні проблеми фітофізіології у системі викладання біології», «Генетика людини» [13]. Для якісного формування екологічної компетентності як складника професійної підготовки магістрів освіти пропонуємо ввести навчальну дисципліну «Екологічна культура» з метою набуття студентами екологічних знань, виховання екологічної грамотності та формування у них природозбережувальних принципів поведінки у довкіллі. У змісті лекційного матеріалу з курсів «Біорізноманіття рослин» і «Біорізноманіття тварин» важливо розглянути питання про сучасний вплив людини на розмаїття рослин і тварин на глобальному рівні. У зміст лекційного матеріалу з курсу «Генетика людини» рекомендуємо до розгляду питання про вплив антропогенних факторів довкілля на мутації генів та їх наслідки.

Професійна екологічна компетентність розвивається на основі наукових екологічних знань. Важливими під час її формування є екологізація змісту основних форм організації навчального процесу у вищій школі: лекцій, лабораторних і практичних занять, польових і педагогічних практик [6; 8]. Магістри освіти повинні бути готові до прийняття екологічно виважених рішень та відповідальності за власні дії. Ці інтегративні елементи є системотворчими для формування екологічної компетентності студентів [8; 9]. Для виконання таких умов необхідно урізноманітню-

вати навчальний процес інтерактивними формами і методами викладання [2]. Під час практичних і семінарських занять доцільно використовувати сучасні технології: практико-спрямовані завдання, семінари-дискусії, тренінги, тьюторингові та менторингові практики; кейс-методи аналізу конкретних екологічних ситуацій, прес-конференції, мозковий штурм, роботу в командах, метод проектів тощо.

Польова практика належить до дослідницько-практичної діяльності, а тому має важливе значення у професійній підготовці магістрів освіти. Це одна з найефективніших форм організації навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти, під час якої закріплюються набуті на лекціях, семінарах і лабораторно-практичних заняттях теоретичні знання, формуються уміння спостерігати та аналізувати об'єкти і явища, встановлювати взаємозв'язки, оцінювати наслідки природокористування, продукувати ідеї щодо охорони довкілля [4; 8; 9].

Серед переліку компонентів освітньої програми спеціальності 014.05 середня освіта (Біологія і здоров'я людини) передбачено проходження студентами педагогічної практики у третьому семестрі тривалістю шість тижнів. Вважаємо доцільним для магістрів освіти окрім вищезазначеної практики додати два тижні польової практики наприкінці 2 семестру або урізноманітнити шеститижневу практику за схемою: 4 тижні – педагогічна, 2 тижні – польова. Пропонуємо два змістові блоки для польової практики. Проведення першого блоку передбачає ознайомлення із біорізноманіттям Львівської області та шляхами його збереження на основі екскурсій до національних природних парків та заповідників області. Проведенню цього блоку польової практики передують вивчення дисциплін: «Біорізноманіття рослин» і «Біорізноманіття тварин». Другий блок польової практики передбачає долучення студентів до організації еколого-просвітнього заходу на рівні міста. Тематику заходу та його програму розробляють студенти під керівництвом викладача, що відповідає за проведення практики.

Ознайомлення з різними думками, попередня робота з тематичною літературою та пошук креативних шляхів розв'язання проблеми допоможе студентам розширити екологічний світогляд, набуті навичок організації подібних заходів та сприятиме формуванню у них практичної готовності до екологічної діяльності у закладах середньої та вищої освіти.

Формування екологічної компетентності студентів передбачає утвердження певних моральних принципів та поглядів, розуміння відповідальності за власні дії. Тут важливе значення має залучення студентів до екологічних акцій,

майстер-класів, екскурсій та інших заходів екоосвітнього й екопросвітнього спрямування [12].

У світовій практиці збереження природних територій усе більшого визнання набуває підхід до багатоцільового використання природно-заповідних територій. Одним із способів залучення молоді до самостійного пізнання природи є створення пізнавально-туристичних екологічних стежок. Спеціально облаштовані прогуляноково-пізнавальні маршрути, що перебувають під особливою охороною, створюють із метою екологічної просвіти населення через встановлені інформаційні стенди. Екологічні стежки прокладають у зонах організованого туризму, національних парках, ландшафтних заповідниках тощо [3]. Вважаємо, що використання екологічної стежки у навчальному процесі сприятиме узагальненню знань студентів, набутих під час вивчення природничих дисциплін; створенню умов для виховання екологічно грамотної поведінки у довіллі; організації науково-дослідницької діяльності; розвиткові умінь аналізувати, обґрунтовувати, проектувати, рефлексувати, виявляти закономірності життя природних екосистем; оцінювати та прогнозувати екологічні наслідки антропогенного впливу на довілля. Роботу на екологічній стежці зі студентами можна організовувати під час проходження як польової, так і педагогічної практики, а також у межах запропонованого курсу «Екологічна культура». У подальшому майбутні педагоги зможуть використати набутий досвід під час освітньо-виховного процесу з учнями у ЗОШ. Одним із творчих завдань для магістрів освіти можна запропонувати розробити маршрут екологічної стежки свого регіону. Як приклад наводимо розроблену екологічну стежку «Перлина Карпат», яка знаходиться у Дрогобицькому районі Львівської області та містить такі зупинки: зупинка 1 – водоспад Лазний; зупинка 2 – водоспад Сопіт; зупинка 3 – «Екосистема ріки Стрий»; зупинка 4 – історико-культурний заповідник «Тустань».

Під час організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання зі студентами можна організовувати вебіари – інтерактивні семінари з

використанням інтернет-технологій із залученням зацікавленої аудиторії. Під час вебінару викладач доповідає і відповідає на питання слухачів. Відеозапис заходу можна застосовувати у подальшому навчанні.

Пропонуємо екологічну тематику для вебінарів: «Сміття чи відходи? Утилізація та сортування для збереження природи», «Природні джерела енергії: «за» та «проти», «Глобальна зміна клімату та її наслідки», «Альтернативна енергетика», «Наслідки вирубування лісів», «Джерела забруднення Світового океану та способи їх мінімізації», «Спалювання стерні та сухої трави. Шкода для довілля», «Збереження біорізноманіття як основа збереження життя на Землі», «Довілля та здоров'я», «Життя у стилі «еко», «Екологічний стандарт «Зелений клас»».

Висновки. Екологічну безпеку суспільства тісно пов'язують із рівнем освіченості, культури та виховання громадян. Екологічна компетентність як складова частина загальної компетентності магістра освіти (вчителя біології, хімії та здоров'я людини) є визначальною у формуванні природоцентричного світогляду, турботи і відповідальності за довілля і вихованні екологічно свідомого суспільства. Вважаємо, що вирішення ключових питань розвитку освіти і створення належних умов для надання якісних освітніх послуг має відбуватися завдяки співпраці закладів вищої освіти і середньої загальноосвітньої школи, спільних зусиль керівників навчальних закладів і вчителів, які глибоко розуміють освітні та екологічні проблеми в конкретному регіоні. З цією метою необхідно періодично оновлювати освітні програми, враховуючи проблеми сьогодення, і передбачати механізми введення таких навчальних дисциплін, які би сприяли розвиткові екологічно грамотного суспільства. Особливу увагу слід звертати на професійне вдосконалення педагогів та здобувачів освіти у ЗВО, адже якісна екологічна освіта – необхідна умова для збереження довілля та забезпечення сталого розвитку суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баюрко Н.В. Формування готовності майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Nr 2(6). Łódź : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. P. 157–161.
2. Джура Н. Організація екоосвітньої діяльності для сталого розвитку в умовах загальноосвітньої школи. *Вісник Львівського університету*. 2019. Випуск 34. С. 52–62.
3. Жданова С.А. Формирование экологической компетентности специалиста дошкольного образовательного учреждения в процессе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Шуя, 2009. 261 с.
4. Колонькова О.О. Формування екологічної компетентності у студентів-екологів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2007. № 1. С. 55–64.
5. Концепція нової української школи. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки*. 2016. С. 5–13.

6. Кунинець О.Б., Джура Н.М. Екологізація вищої освіти для сталого розвитку. *Матеріали V Міжнародної наукової конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Фундаментальні та прикладні дослідження в біології та екології»* (7–8 листопада 2018 р., м. Вінниця). Вінниця, 2018. С. 101–102.
7. Мелаш В., Ковальчук К. Теоретико-методичні засади формування екологічної компетентності молодших школярів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2013. № 1 (10). С. 118–121.
8. Панфилова Л.В. Формирование экологической компетентности в процессе профессиональной подготовки учителя химии : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Тольятти, 2002. 481 с.
9. Титаренко Л.М. Готовність до екологічної діяльності як засада формування екологічної компетентності студентів / Л. М. Титаренко // *Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності* : зб. наук. пр. 2005. С. 201–206.
10. Формування екологічної компетентності школярів : наук.-метод. посіб. / за ред. : Н.А. Пустовіт, О.Л. Пруцакова, Л.Д. Руденко, О.О. Колонькова. Київ : «Педагогічна думка», 2008. 64 с.
11. Dzhura N.M. Education for sustainable development in the New Ukrainian School / N.M. Dzhura, Z.I. Mamchur, M. R. Dzhura. *6-й Міжнародний конгрес «Сталий розвиток: захист навколишнього середовища. Енергоощадність. Збалансоване природокористування»*: збірник матеріалів. Львів : Західно-Український Консалтинг Центр (ЗУКЦ), ТзОВ, 2020. С. 194.
12. Nahirnych O.M. The importance of environmental education and enlightenment in the upbringing of youth / O.M. Nahirnych, N.R. Meush, M.R. Dzhura, N.M. Dzhura. *Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (20–22 вересня 2019 р., м. Харків). Харків : ХНПУ, 2019. С. 14–15.
13. URL: <https://bioweb.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/11/OPP-Serednia-osvita-bioloiiia-ta-zdorovia-liudyny-.pdf>

REFERENCES

1. Baiurko N.V. (2016) Formuvannia hotovnosti maibutnix uchyteliv biolohii do rozvytku ekolohichnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly [Formation of readiness of future biology teachers for the development of environmental competence of secondary school students]. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Nr 2(6). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności. P. 157–161 [in Ukrainian].
2. Dzhura N. (2019) Orhanizatsiia ekoosvitnoi diialnosti dlia staloho rozvytku v umovakh zahalnoosvitnoi shkoly [Organization of environmental education activity for sustainable development in secondary schools]. *Visnyk of the Lviv University. Series Pedagogics*. Vol. 34. P. 52–62 [in Ukrainian].
3. Zhdanova S.A. (2009) Formirovanie ekolohicheskoi kompetentnosti spetsialista doshkolnoho obrazovatelnoho uchrezhdeniia v protsesse povysheniia kvalifikatsyi [Formation of environmental competence of preschool education institution specialists in the process of professional upskilling]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. Shuia. 261 p [in Ukrainian].
4. Kolonkova O.O. (2007) Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti u studentiv-ekolohiv [Formation of environmental competence of ecology students]. *The Pedagogical Process: Theory and Practice* № 1. P. 55–64 [in Ukrainian].
5. Kontseptsiiia novoi ukrainskoi shkoly (2016) [The concept of the New Ukrainian school]. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity i nauky*. P. 5–13 [in Ukrainian].
6. Kunynets, O.B., Dzhura, N.M. (2018) Ekolohizatsiia vyshchoi osvity dlia staloho rozvytku [Environmentalization of higher education for sustainable development]. *Materialy V Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii studentiv, aspirantiv ta molodykh vchenykh «Fundamentalni ta prykladni doslidzhennia v biolohii ta ekolohii»* (7-8 November 2018., Vinnytsia). Vinnytsia. S. 101–102 [in Ukrainian].
7. Melash V., Kovalchuk K. (2013) Teoretyko-metodychni zasady formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv [Theoretical and methodological principles of environmental competence formation of primary schoolers]. *Scientific Bulletin Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*. № 1 (10). P. 118–121 [in Ukrainian].
8. Panfylova L.V. (2002) Formirovanie ekolohicheskoi kompetentnosti v protsesse professionalnoi podgotovki uchitelia khimii [Formation of environmental competence in the process of professional training of chemistry teachers]: dys... d-ra ped. nauk : 13.00.08. Toliatty. 481 p [in Russian].
9. Tytarenko L.M. (2005) Hotovnist do ekolohichnoi diialnosti yak zasada formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti studentiv [Readiness for ecological activity as a basis for the formation of students' competence]

- environmental competence]. *Pidvyshchennia hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti* : zb. nauk. pr. 2005. P. 201–206 [in Ukrainian].
10. Pustovit, N.A., Prutsakova, O.L., Rudenko, L.D., Kolonkova, O.O. (2008). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti shkoliari [Formation of environmental competence of schoolchildren]. Kyiv: Pedahohichna Dumka. 64 p. [in Ukrainian].
 11. Dzhura, N.M., Mamchur, Z.I., Dzhura, M.R. (2020) Education for sustainable development in the New Ukrainian School // 6-th International Congress “Sustainable Development: Protecting the Environment. Energy saving. Balanced nature management”: a collection of materials. Lviv : Western Ukrainian Consulting Center (ZUKC), Ltd., 2020. P. 194 [in Ukrainian].
 12. Nahirnych, O.M., Meush, N.R., Dzhura, M.R., Dzhura, N.M. (2019) The importance of environmental education and enlightenment in the upbringing of youth / Natural science and education: current state and development prospect: materials of the II International scientific-practical conference (September 20-22, 2019, Kharkiv). Kharkiv : KhNPU. P. 14–15 [in Ukrainian].
 13. URL: <https://bioweb.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/11/OPP-Serednia-osvita-biolohiia-ta-zdorovia-liudyny-.pdf>

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЖУРНАЛІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ

Дяченко І. М.

*кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент,
доцент кафедри журналістики та української філології
Класичний приватний університет
вул. Жуковського, 70-Б, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-1240-3918
irinadyachenko777@gmail.com*

Ключові слова: *бакалавр,
вища освіта, журналіст,
компетентність, магістр,
майбутній фахівець,
професійна підготовка, сфера
соціальних комунікацій.*

У статті розкрито наукові підходи до формування компетентності майбутніх фахівців із журналістики та соціальних комунікацій. Окреслено основні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців бакалаврського і магістерського рівнів за освітньою програмою «Журналістика та соціальні комунікації». Підкреслюється, що стан сучасної журналістики значно мірою визначається професійною компетентністю журналістів, розумінням ними своєї суспільної ролі й соціокультурної місії, ставленням до професії. Справжній професіонал-журналіст повинен володіти не лише комплексом загальних і спеціальних професійних здібностей, але й умінням творчо реагувати на політичні, економічні, соціально-культурні зміни у світі й бути при цьому конкурентоспроможним, компетентним у вирішенні професійних завдань, що все частіше виступає запорукою його успіху у фаховій діяльності. Зазначено, що формування компетентності майбутніх фахівців із журналістики та соціальних комунікацій, їхньої готовності застосовувати отримані знання, вміння та навички у професійних ситуаціях полягає в набутті студентами інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей. Загальні компетентності фахівця із журналістики та соціальних комунікацій: перекладати державною мовою професійно-спрямовану інформацію, аргументувати вибрані варіанти рішень і нести за них особисту відповідальність. Студента необхідно навчити пошуку, обробленню та аналізу інформації з різних джерел, здатності знаходити напрями саморозвитку, підвищення своєї кваліфікації та майстерності. У випускника університету спеціальності 061 «Журналістика» мають бути розвинені вміння аналізувати соціально-значущі проблеми та процеси, що відбуваються в суспільстві, й прогнозувати можливий розвиток їх у майбутньому. Необхідно сформувати навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; усвідомлення небезпеки і загроз, що виникають у процесі професійної діяльності в медіа. Майбутні фахівці з журналістики та соціальних комунікацій повинні володіти навичками роботи з комп'ютером як засобом управління інформацією в глобальних соціальних мережах та засобами її захисту; здатністю працювати в міжнародному контексті. Особлива роль належить формуванню здатності до групової взаємодії під час вирішення проблем; здатності до самостійного прийняття рішень у непередбачуваних умовах. Важливими є: здатність аналізувати і визначати ефективність використання сучасних напрямів розвитку інформаційних проектів; здатність зрозуміло доносити висновки та пояснення до аудиторії; здатність організувати і проводити професійну діяльність у сфері соціальних комунікацій; здатність формувати інформаційний контент; здатність створювати інформаційний продукт; здатність ефективно просувати створений медійний продукт; здатність проводити дослідження для ефективного просування медійного продукту.

MODERN APPROACHES TO PROFESSIONAL TRAINING OF COMPETENT PROFESSIONALS IN JOURNALISM AND SOCIAL COMMUNICATIONS

Diachenko I. M.

*Candidate of Sciences in Social Communications, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Journalism and Ukrainian Philology
Classic Private University
Zhukovskoho str., 70-B, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1240-3918
irinadyachenko777@gmail.com*

Key words: *bachelor, higher education, journalist, competence, master, future specialist, professional training, sphere of social communications.*

The article reveals scientific approaches to the formation of competence of future specialists in journalism and social communications. The main aspects of professional training of future specialists of bachelor's and master's levels in the educational program are outlined: "Journalism and social communications". It is emphasized that the state of modern journalism is largely determined by the professional competence of journalists, their understanding of their social role and socio-cultural mission, attitude to the profession. A true professional journalist must have not only a set of general and special professional abilities, but also the ability to respond creatively to political, economic, socio-cultural changes in the world and be competitive, competent in solving professional problems, which is increasingly the key to his success. in professional activity. It is noted that the formation of competence of future specialists in journalism and social communications, their readiness to apply the acquired knowledge, skills and abilities in professional situations is General competencies of a specialist in journalism and social communications: to translate professionally-oriented information into the state language, to argue the chosen solutions and to bear personal responsibility for them. The student must be taught to search, process and analyze information from various sources, the ability to find areas of self-development, improving their skills and abilities. A graduate of the university majoring in 061 "Journalism" must have developed the ability to analyze socially significant problems and processes occurring in society, and predict their possible development in the future. the acquisition by students of integrated, general and special competencies. It is necessary to form skills of using information and communication technologies; awareness of the dangers and threats that arise in the process of professional activity in the media. Future professionals in journalism and social communications must have computer skills as a means of information management in global social networks and means of its protection; ability to work in an international context. A special role belongs to the formation of the ability to group interaction in solving problems; ability to make independent decisions in unpredictable conditions. Important are: the ability to analyze and determine the effectiveness of modern areas of information projects; ability to clearly communicate conclusions and explanations to the audience; ability to organize and conduct professional activities in the field of social communications; ability to generate information content; ability to create an information product; the ability to effectively promote the created media product; the ability to conduct research to effectively promote a media product.

У сучасних умовах стрімких змін і потужного розвитку соціально-комунікаційних технологій суспільство потребує конкурентоспроможного журналіста, здатного самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі, аналітично мислити. Стан сучасної журналістики значно мірою

визначається професійною компетентністю журналістів, розумінням ними своєї суспільної ролі й соціокультурної місії, ставленням до професії. Справжній професіонал-журналіст повинен не лише володіти комплексом загальних і спеціальних професійних здібностей, але й бути

конкурентоспроможним, компетентним у вирішенні професійних завдань, що все частіше виступає запорукою його успіху в фаховій діяльності. Цим пояснюється актуальність порушеної проблеми.

Мета статті: розкрити наукові підходи до формування компетентності майбутніх фахівців із журналістики та соціальних комунікацій; окреслити основні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців бакалаврського і магістерського рівнів за освітньою програмою «Журналістика та соціальні комунікації».

Питанням професійної освіти присвятили велику кількість наукових досліджень багато вчених, зокрема А. Алексюк, С. Амеліна, С. Клепко, Н. Ничкало, Л. Сущенко тощо. Проблеми компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців приділяли увагу О. Овчарук (світовий досвід та українські перспективи); Г. Сорокіна (формування функціональних компетентностей майбутніх фахівців зв'язку); В. Свистун, В. Ягупов (компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти), А. Хуторський, Є. Царькова (модернізація освіти на основі компетентнісного підходу); І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун (методи реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн); О. Крисан, Ю. Татур (сутність компетентностей); О. Локшина, М. Савчин, О. Пашенко (моніторинг рівнів досягнення компетентностей) та інші. Проте, незважаючи на значну кількість наукових праць, що стосуються формування професійної компетентності, проблема формування компетентностей майбутніх фахівців із журналістики та соціальних комунікацій у процесі професійної підготовки потребує додаткової уваги.

У журналістському професіоналізмі «поєднуються такі не завжди сумісні риси, як комерційна кмітливість, підприємливість, творчі здібності й здатність бути організатором редакційного процесу, ґрунтовні загальні та професійні знання у поєднанні з високими моральними чеснотами, здатність глибоко та небанально мислити, виваженість та емоційний запал, бездоганне володіння словом» [2, с. 41].

Поняття «компетенізація освіти» експлікується як зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до розвитку у студентів здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики [3, с. 23]).

Відмінність компетентного фахівця від кваліфікованого полягає в тому, що перший не тільки має певний рівень знань, умінь, навичок, але і здатний реалізувати і реалізує їх у роботі. Компетентність передбачає наявність в індивіда внутрішньої мотивації до якісного здійснення своєї професійної діяльності, присутність професійних цінностей і ставлення до своєї професії як цінності. Компетентний

фахівець здатний виходити за межі предмета своєї професії, він володіє деяким творчим потенціалом саморозвитку [9].

Загалом поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дає змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення стандартів у професійній галузі або певній діяльності [4, с. 8–9].

В організації професійної освіти представників Європейського співтовариства особливе значення надається п'яти ключовим компетенціям: соціальної (здатність взяти на себе відповідальність, спільно виробляти рішення і брати участь у його реалізації, толерантність до різних етнокультур і релігій, прояв зв'язку особистих інтересів із потребами підприємства й суспільства); комунікативної (визначає володіння технологіями спілкування, усного та письмового спілкування різними мовами, в тому числі й комп'ютерного програмування, включаючи спілкування через Інтернет); соціально-інформаційної (характеризує володіння інформаційно-комунікаційними технологіями і критичне ставлення до соціальної інформації, яку поширюють засоби масової інформації); когнітивної (готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації й реалізації свого особистісного потенціалу, здатність самостійно набувати нових знань і вмінь, здатність до саморозвитку); спеціальної (самостійне виконання професійних дій, оцінки результатів своєї праці) [1].

Згідно з проектом Тьюнінг Європейської Комісії («Налаштування освітніх структур в Європі») запроваджується результатна парадигма освіти. В її основі – імперативність навчального результату (результату освіти), який визначається в термінах компетентностей і є системоутворюючим фактором: йому підпорядковуються відповідні методи викладання та способи оцінювання успішності студентів. За змістом і роллю компетентності, що формуються в освіті, за проектом поділяють на загальні (ключові) і специфічні (предметні) [12].

У положеннях Національної рамки кваліфікацій України відображено системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів. Цю рамку створено з метою: введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців; забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин; сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні; налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці. Відповідно до Національної рамки кваліфікацій України розглядаються компетентності: інтегральна – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної

діяльності; компетентності як здатність особистості до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості; результати навчання – компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), яких набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання [7].

Учений В. Ягупов виокремлює такі складники компетентності: професійну компетентність, пов'язану з безпосередньою професійною діяльністю; соціальну компетентність, яка реалізується у вмінні співпрацювати, організовувати спільну діяльність колективу на досягнення цілей, брати на себе відповідальність за спільні результати; особистісну компетентність – здатність до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, прагнення до постійного підвищення своєї освітньої компетентності [11, с. 6].

У науковій площині поняття «професійна компетентність» має багато дефініцій, зокрема: «система особистісних якостей, знань і умінь, що зумовлюють високий рівень володіння професійними вміннями та навичками, є способом продуктивної і творчої самореалізації фахівця у професійній діяльності, спрямованій на засвоєння, передачу і створення професійних цінностей та нових технологій обробки інформації» [9, с. 50]; «багатофакторне утворення, що уможливило успішне здійснення професійної діяльності [8, с. 18]; готовність особистості мобілізувати власні ресурси (організовані в систему знань, умінь, здатності й особистісних якостей), які необхідні для ефективного вирішення професійних завдань у типових та нестандартних ситуаціях, що включає в себе ціннісні ставлення особистості до цих ситуацій [7, с. 198] тощо.

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців із журналістики та соціальних комунікацій – одна з головних функцій журналістської освіти, яка потребує модернізації, як і всі системи вищої освіти.

Згідно з освітньо-професійною програмою вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 06 «Журналістика» спеціальності 061 «Журналістика» (освітня програма: «Журналістика та соціальні комунікації») Класичного приватного університету [5], формування компетентності майбутніх фахівців із журналістики та соціальних комунікацій, їхньої готовності застосовувати отримані знання, вміння та навички у професійних ситуаціях полягає в набутті студентами інтегральної, загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей. Серед загальних виокремлено: здатність виражати державною мовою логічно, правильно, аргументовано, чітко побудовану усну та письмову мову; перекладати професійно-спрямовану інформацію, аргументувати вибрані варіанти рішень і нести за них особисту відповідальність; здатність до пошуку,

оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність спілкуватися іноземною мовою з представниками обраної професії; здатність критично оцінювати свої переваги та недоліки, визначати шляхи усунення недоліків; готовність до сприйняття та аналізу критичних зауважень і зміни особистого ставлення до процесів, явищ, якщо це сприяє розвитку справи; здатність до різнобічного обговорення ситуацій, що призводять до конфлікту професійних інтересів; здатність знаходити напрями саморозвитку, підвищення своєї кваліфікації та майстерності; вміння аналізувати соціально-значущі проблеми та процеси, що відбуваються в суспільстві, і прогнозувати можливий розвиток їх у майбутньому; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; усвідомлення небезпеки і загроз, що виникають у процесі професійної діяльності в медіа; дотримання основних вимог інформаційної безпеки, захисту державної та комерційної таємниці; застосування основних методів, способів і засобів отримання, зберігання, обробки інформації; навички роботи з комп'ютером як засобом управління інформацією в глобальних соціальних мережах та засобами її захисту; здатність працювати в міжнародному контексті; здатність до адаптації та дії в новій ситуації; здатність до провадження безпечної діяльності; здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань і видів соціокомунікативної діяльності), створювати стандартні теоретичні та соціокомунікативні моделі, аналізувати і змістовно інтерпретувати отримані висновки на основі опису соціокомунікативних процесів і явищ під час проведених досліджень; презентувати отримані результати; здатність працювати в команді; здатність до міжособистісної взаємодії; здатність працювати автономно; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність цінувати та поважати різноманітність і мультикультурність; здатність навчатися й оволодівати сучасними знаннями [5].

Особлива роль у професійній підготовці фахівців із журналістики та соціальних комунікацій належить формуванню спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, таких як: здатність застосовувати знання зі сфери соціальних комунікацій у своїй професійній діяльності (мислити творчо, діалектично; вивчати та оцінювати стан соціально-комунікаційних відносин на всіх інформаційних рівнях; порівнювати та об'єктивно оцінювати різні системи соціально-комунікаційних відносин; досліджувати соціально-комунікаційні процеси і явища); здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію; здатність до групової взаємодії під час вирішення проблем; здатність до самостійного прийняття рішень у непередбачуваних умовах; здатність аналізувати і визначати ефективність використання сучасних напрямів розвитку інформаційних

проектів; здатність зрозуміло доносити висновки та пояснення до аудиторії; здатність організувати і проводити професійну діяльність у сфері соціальних комунікацій; здатність формувати інформаційний контент; здатність створювати інформаційний продукт; здатність ефективно просувати створений медійний продукт; здатність проводити дослідження для ефективного просування медійного продукту тощо [5].

До переліку компетентностей випускника магістерського рівня спеціальності 061 «Журналістика» (освітня програма «Журналістика та соціальні комунікації») [6] належать такі: інтегральна компетентність (здатність розв'язувати складні завдання і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невідомістю умов і вимог); загальні компетентності (здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність планувати час та управляти ним; здатність генерувати нові ідеї (креативність); здатність використовувати іноземні мови у популяризації своєї дослідницької та/або інноваційної роботи; вміння виявляти та вирішувати проблеми; здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність розробляти проекти та управляти ними; здатність виявляти ініціативу та підприємливість; здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт); спеціальні (фахові, предметні) компетентності (здатність використовувати спеціалізовані концептуальні знання із соціальних комунікацій, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності на рівні новітніх досягнень в інноваційній діяльності та/або дослідницькій роботі; здатність критично осмислювати проблеми у професійній діяльності чи дослідницькій роботі на межі предметних галузей; здатність виконувати складні завдання і вирішувати складні проблеми, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної чи недостатньої інформації та суперечливих вимог; здатність проводити дослідницьку та/або інноваційну діяльність у галузі соціальних комунікацій; здатність зрозуміло і недвозначно доносити власні висновки, а також знання та пояснення, що їх обґрунтовують, до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються; здатність приймати рішення у складних і непередбачуваних умовах дослідницької та/або інноваційної роботи, що потребує застосу-

вання нових підходів та прогнозування; здатність показувати свою відповідальність за розвиток професійного знання і практик та давати оцінку стратегічному розвитку команди; здатність до планування подальшого автономного та самостійного навчання у сфері дослідницької та/або інноваційної діяльності) [там само].

На думку О. Пометун, спираючись на зарубіжний досвід щодо впровадження компетентного підходу у професійну підготовку майбутніх фахівців, для будь-якої країни є корисним «порівнювати міжнародний і національний досвіди як розвитку освітньої системи загалом, так і можливостей для запровадження компетентного підходу зокрема; повне копіювання будь-яких освітніх моделей і феноменів інших країн є непродуктивним; національні моделі освіти слід розбудовувати, керуючись національними потребами й особливостями» [4, с. 16].

Висновки і пропозиції. Професійна підготовка майбутніх фахівців із журналістики та соціальних комунікацій є процесом не лише опанування досвідом майбутньої професійної діяльності, а й особистісного та професійного розвитку. Компетентний журналіст завжди орієнтується на майбутнє, самоосвіту, передбачає зміни. Особливістю професійних компетентностей є те, що вони реалізуються в цей час і спрямовані на перспективу, що зумовлює потребу в пошуку нових підходів, впровадження інноваційних освітніх технологій, вдосконалення організаційно-методичного забезпечення підвищення якості підготовки фахівців для медіа. Майбутнє сучасного інформаційного суспільства значною мірою залежить від професійної компетентності фахівців із журналістики та соціальних комунікацій, від їхньої готовності до виконання свого призначення, функцій і соціальних ролей. Сьогодні український соціум потребує таких працівників засобів масової інформації з високим рівнем професійної компетентності, журналістської та загальної культури, з багатством духовних цінностей, зі свіжими, неординарними підходами до актуальних проблем сьогодення, які здатні до самореалізації в умовах жорсткої конкуренції у площині ринкових відносин, до критичного мислення, до формування громадської думки на діалогічних засадах і на принципах гуманізму, до оперативного реагування на перманентні зміни в усіх сферах життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
2. Здоровега В. Європейський вибір: що брати з минулого, а чого вчитися українським ЗМІ. *Про журналістику і журналістів: статті, есе, виступи*. Львів : ВЦ ЛНУ ім. І. Франка, 2004. № 3 (27). 141 с.
3. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті : монографія. Полтава : ПОППО, 2006. 328 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

5. Освітньо-професійна програма вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 06 «Журналістика» спеціальності 061 «Журналістика». Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2018. URL: http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/node/2742 (дата звернення: 05.12.2020).
6. Освітньо-професійна програма вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 06 «Журналістика» спеціальності 061 «Журналістика». Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2018. URL: http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/node/2742 (дата звернення: 05.12.2020).
7. Рогова Т.В. Розвиток професійно-педагогічної компетентності вчителя: методичний аспект. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. Харків, 2004. Вип. 21. С. 197–206.
8. Сорокіна Г. Формування функціональних компетентностей майбутніх фахівців зв'язку. *Вища освіта*. 2009. № 12. С. 34–39.
9. Сысоев В.В., Сысоев И.В. Теоретические основы психологии управления : учебное пособие. Москва : Изд-во СГУ, 2006. С. 394.
10. Таизова О.С. (2015). Компетенция (основные смысловые напряжения). URL: http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/section=13_8.htm (дата обращения: 07.12.2020).
11. Ягупов В.В., Свистун В.І. Компетентісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. Київ : Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія», 2007. Т. 71. С. 3–8.
12. Turning Education Structures in Europe. URL: <http://tuning.unideusto.org>. (Last accessed: 08.12.2020).

REFERENCES

1. Aleksjuk A.M. (1998). *Pedagoghika vyshhoji osvity Ukrainy. Istorija. Teorija* : pidruchnyk [Pedagogy of higher education in Ukraine. History. Theory: textbook]. Kyjiv : Lybidj. 560 p. [in Ukrainian].
2. Zdrovegha V. (2004). Jevropejskyj vybir: shho braty z mynulogho, a chogho vchytysja ukrajinsjkykym ZMI [European choice: what to take from the past and what to learn from the Ukrainian media]. *About journalism and journalists: articles, essays, speeches*. Ljviv : VC LNU im. I. Franka. Vol. 3 (27). 141 p. [in Ukrainian].
3. Klepko S.F. (2006). *Filosofija osvity v jevropejskomu konteksti* : monohrafija [Philosophy of education in the European context: a monograph]. Poltava : POIPPO. 328 p. [in Ukrainian].
4. *Kompetentnisnyj pidkhid u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrajinsjki perspektyvy* [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. / za zagh. red. O.V. Ovcharuk. Kyjiv : K.I.S., 2004. 112 p. [in Ukrainian].
5. *Osvitnjo-profesijna proghrama vyshhoji osvity pershogho (bakalavrsjkoqho) rivnja ghaluzi znanj 06 "Zhurnalistyka" specialjnosti 061 "Zhurnalistyka"* [Educational and professional program of higher education of the first (bachelor's) level of knowledge 06 "Journalism" specialty 061 "Journalism"]. Zaporizhzhja : Klasychnyj pryvatnyj universytet, 2018. URL: http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/node/2742 (Last accessed: 05. 12.2020) [in Ukrainian].
6. *Osvitnjo-profesijna proghrama vyshhoji osvity drughogho (maghistersjkoqho) rivnja ghaluzi znanj 06 "Zhurnalistyka" specialjnosti 061 "Zhurnalistyka"* [Educational and professional program of higher education of the second (master's) level of the field of knowledge 06 "Journalism" specialty 061 "Journalism"]. Zaporizhzhja : Klasychnyj pryvatnyj universytet, 2018. URL: http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/node/2742 (Last accessed: 05. 12.2020) [in Ukrainian].
7. Roghova T.V. (2004). *Rozvytok profesijno-pedagoghichnoji kompetentnosti vchytelja: metodychnyj aspekt* [Development of professional and pedagogical competence of a teacher: methodical aspect]. *Means of educational and research work*. Vol. 21. P. 197–206 [in Ukrainian].
8. Sorokina Gh. (2009). *Formuvannja funkcionaljnykh kompetentnostej majbutnikh fakhivciv zv'jazku* [Formation of functional competencies of future communication specialists]. *Higher Education*. Vol. 12. P. 34–39 [in Ukrainian].
9. Sysoev V.V., Sysoev I.V. (2006). *Teoreticheskie osnovy psikhologii upravleniya* : uchebnoe posobie [Theoretical foundations of management psychology: a tutorial]. Moskva : Izd-vo SGU. P. 394 [in Russian].
10. Таизова О.С. *Kompetentsiya (osnovnye smyslovyje napryazheniya)* [Competence (main semantic tensions)]. URL: http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/section=13_8.htm (Last accessed: 07. 12.2020) [in Russian].
11. Ягупов В.В., Свистун В.І. *Kompetentnisnyj pidkhid do pidghotovky fakhivciv u systemi vyshhoji osvity* [Competent approach to training in higher education]. *Proceedings. Pedagogical, psychological sciences and social work*. Kyjiv : Nac. un-t «Kyjevo-Moghyljansjka akademija». Т. 71. P. 3–8 [in Ukrainian].
12. Turning Education Structures in Europe. URL: <http://tuning.unideusto.org> (Last accessed: 08. 12.2020).

МОДЕЛЮВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИДАВНИЧО- ПОЛІГРАФІЧНОЇ ГАЛУЗІ ДО ФОРМУВАННЯ МЕДІАПРОСТОРУ

Дяченко М. Д.

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичний приватний університет
вул. Жуковського, 70-Б, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-7250-1371
m.d.dyachenko@gmail.com*

Ключові слова: вища освіта, інфографіка, інформаційне освітнє середовище, майбутній фахівець видавничо-поліграфічної галузі, педагогічна умова, професійна підготовка, формування.

У статті висвітлено наукові погляди на професійну освіту майбутніх фахівців видавничо-поліграфічної галузі, розкрито значення інформаційного освітнього середовища як основної педагогічної умови підготовки їх до формування медіапростору. Зазначено, що видавничо-поліграфічна галузь є одним із важливих чинників розвитку сучасного суспільства, соціально-економічним складником процесу розбудови держави та зміцнення її авторитету на міжнародній арені. Видавничо-поліграфічна галузь забезпечує особисті та виробничі потреби громадян у різноманітній видавничій продукції. Фахівці цієї сфери сприяють підвищенню культурно-освітнього рівня нації, вільному доступу кожної людини до загальнолюдських цінностей. Зауважується, що в галузі видавничо-поліграфічної справи спостерігається приналежність до трьох типів професій: «людина – людина», «людина – знакова система», «людина – художній образ». Підкреслюється, що основним об'єктом у діяльності будь-якого фахівця видавничо-поліграфічної справи є поліграфічний виріб як продукт, який необхідно кваліфіковано підготувати з метою випуску, опублікування, успішного просування на ринок і задоволення потреб суспільства. Акцентується увага на тому, що проблема якісної професійної підготовки фахівців поліграфічного профілю в сучасних умовах зростання ролі інформації та інформаційно-комунікаційних технологій посідає особливе місце у професійній освіті. Вказано на розширення спектру поліграфічної продукції. Наголошується на тому, що однією із ключових педагогічних умов якісної професійної підготовки майбутніх фахівців видавничо-поліграфічної галузі є створення інформаційного освітнього середовища. Сучасні інформаційні системи дають змогу інтегрувати освітні ресурси та засоби презентації навчального контенту з мультимедійними ефектами, що інтенсифікує процеси ознайомлення студентів із теоретичним матеріалом різними способами, дає змогу використовувати програмне забезпечення для виконання практичних (лабораторних) робіт, розроблення творчих проектів, інфографіки. Інтенсивний розвиток інформаційного суспільства посилює вимоги до фахівців із видавничо-поліграфічної справи. Це зумовлює пошук нових шляхів і методів у їх професійній підготовці й відкриває перспективи для нових досліджень.

MODELING OF THE INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TRAINING OF THE PUBLISHING AND POLYGRAPHIC INDUSTRY'S FUTURE PROFESSIONALS TO THE FORMATION OF MEDIA SPACE

Diachenko M. D.

*Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Professor at the Department of Education and Management of the Educational Institution
Classic Private University
Zhukovskoho str., 70-B, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7250-1371
m.d.dyachenko@gmail.com*

Key words: *higher education, infographics, information educational environment, future specialist of publishing and printing industry, pedagogical condition, professional training, formation.*

The article highlights the scientific views on the professional education of future specialists in the publishing and printing industry, reveals the importance of information educational environment as the main pedagogical condition for their preparation for the formation of the media space. It is noted that the publishing and printing industry is one of the important factors in the development of modern society, the socio-economic component of the process of state building and strengthening its authority in the international arena. The publishing and printing industry provides personal and production needs of citizens in a variety of publishing products. Specialists in this field contribute to raising the cultural and educational level of the nation, free access of everyone to universal values. It is noted that in the field of publishing and printing there are three types of professions: “man – man”, “man – sign system”, “man – artistic image”. It is emphasized that the main object in the activities of any specialist in publishing and printing is a printed product as a product that must be qualified to prepare, prepare, publish, successfully market and meet the needs of society. Emphasis is placed on the fact that the problem of high-quality professional training of printing specialists in modern conditions of growing role of information and information and communication technologies, occupies a special place in vocational education.

The expansion of the range of printing products is indicated. It is emphasized that one of the key pedagogical conditions for high-quality professional training of future specialists in the publishing and printing industry is the creation of an informational educational environment. Modern information systems allow to integrate educational resources and means of presentation of educational content with multimedia effects, which intensifies the processes of acquainting students with theoretical material in different ways, allows to use software to perform practical (laboratory) work, develop creative projects, infographics. Intensive development of the information society increases the requirements for specialists in publishing and printing. This leads to the search for new ways and methods in their training and opens up prospects for new research.

Одним із важливих чинників розвитку сучасного суспільства є видавничо-поліграфічна галузь як соціально-економічний складник розбудови держави та зміцнення її авторитету на міжнародній арені, що забезпечує особисті та виробничі потреби громадян у різноманітній видавничій продукції. Окрім того, фахівці видавничо-поліграфічної галузі сприяють підвищенню культурно-освітнього рівня нації, вільному доступу кожної людини до загальнолюдських цінностей.

Мета статті: висвітлити наукові погляди на професійну освіту майбутніх фахівців видавничо-поліграфічної галузі, розкрити значення інформаційного освітнього середовища як основної педагогічної умови їх підготовки до формування медіапростору.

Питанням розвитку видавничо-поліграфічної галузі та підготовки майбутніх фахівців для професійної діяльності в ній присвячено наукові праці таких учених, як В. Аугустайтіс, В. Бебик,

С. Денисенко, Б. Дурняк, М. Згуровський, В. Іванов, Я. Котляревський, Е. Лазаренко, С. Литунів, В. Мартинів, О. Мельников, О. Обухова, Я. Угрин, Л. Швайка, В. Шпак, А. Штангрет тощо.

Загалом порушеній проблемі приділено досить уваги, проте, як зауважує О. Пушкар, підготовка фахівців мультимедійних технологій як одного з напрямів галузі видавництва і поліграфії суттєво відрізняється і, на жаль, ще не досить досліджена вченими [8].

Професійна компетентність фахівця з видавничо-поліграфічної справи – особистісні можливості, завдяки яким фахівець має змогу ефективно реалізовувати завдання редакторського процесу; гармонійне поєднання теоретичних і практичних напрацювань, які необхідні для здійснення діяльності в цій сфері. У галузі видавничо-поліграфічної справи спостерігається приналежність до трьох типів професій: «людина – людина», «людина – знакова система», «людина – художній образ». Ця приналежність допомагає визначити діапазон особистісних характеристик, необхідних для фахівця, функції якого сьогодні дуже широкі.

Нині простежується суттєве розширення спектру поліграфічної продукції, що включає не лише книги, газети і журнали, а й плакати, афіші, листівки, банкноти, рекламу, візитівки, упаковку та етикетки. Водночас не лише змінюється обсяг друкованої продукції за її видами, призначенням, оформленням, а й спостерігається одночасне зниження накладів і підвищення якості та оперативності випуску [1].

Проблема якісної професійної підготовки фахівців поліграфічного профілю в сучасних умовах зростання ролі інформації і повсюдного домінування інформаційно-комунікаційних технологій посідає особливе місце серед проблем професійної освіти. Зумовлено це особливою соціокультурною роллю фахівців поліграфічного профілю в умовах інформаційного суспільства, що стрімко розвивається [7].

Оскільки суттєвою ознакою видавничо-поліграфічної галузі сьогодення є широке впровадження високопродуктивних технологій, які ґрунтуються на найновіших досягненнях електроніки, комп'ютерної техніки, хімії, цифрової оптики, спектроскопії та інших галузей науки [3, с. 51], то однією із ключових педагогічних умов якісної професійної підготовки майбутніх фахівців видавничо-поліграфічної галузі є створення інформаційного освітнього середовища. Сучасні інформаційні системи дають змогу інтегрувати освітні ресурси та засоби презентації навчального контенту з мультимедійними ефектами, що інтенсифікує процеси ознайомлення студентів із теоретичним матеріалом різними способами, дає змогу використовувати програмне забезпечення

для виконання практичних (лабораторних) робіт, розроблення творчих проєктів, інфографічного продукту.

З метою модернізації освітнього середовища закладу вищої освіти здійснюється ідентифікація організаторів освітнього процесу, які забезпечують інфраструктуру освітнього процесу; розподіляються функції та обов'язки між ними, розробляються освітні та освітньо-професійні програми за спеціальностями, навчальні плани, навчально-методичні комплекси дисциплін тощо.

З метою оновлення освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців видавничо-поліграфічної галузі впроваджуються системні інновації у ЗВО, забезпечується організація освітнього процесу на основі студентоцентризму; забезпечується належна інформаційна та електронна підтримка освітнього процесу тощо.

Для забезпечення ефективності інформаційного освітнього середовища створюється система підтримки навчальних програм (наприклад, на базі програмного комплексу Moodle як потужного чинника модернізації професійної освіти).

Загалом Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment) є системою управління навчальним контентом (LCMS – Learning Content Management Systems), завдяки якій можна створювати електронні навчальні курси для різних типів навчання, у тому числі змішаного та дистанційного. Автором концепції платформи e-learning Moodle є австралієць М. Доугіамас, на думку якого, головне – створити систему, в якій враховувалися би педагогічні аспекти, що базуються на основах пізнавальної психології, коли студент є активним суб'єктом, який самостійно створює свою власну систему знань, користуючись доступними йому джерелами. При цьому роль викладача (тьютора) полягає в основному в мотивуванні і підтримці своїх підопічних шляхом підготовки завдань для самостійного опрацювання, оцінювання результатів їх виконання, коригування знань студентів. Згідно із засадами суспільного конструктивізму, конструйоване знання – найефективніше, коли студенти навчаються у взаємодії в групі, де можна поділитися своїми досвідом і думками та сприйняти, збагатитися досвідом і думками своїх одногрупників. Важливою характеристикою проєкту Moodle виступає його web-сайт, який є централізованим джерелом відомостей про систему, а також місцем для дискусій та співпраці користувачів Moodle: системних адміністраторів, викладачів, дослідників, проєктувальників і розробників [9].

Програмний комплекс Moodle має у своєму розпорядженні велике розмаїття програмних модулів, за допомогою яких можна організувати навчальну роботу студентів (Activity Modules – модулі

діяльності). Кожен із цих модулів має відповідні дидактичні властивості, що дає змогу сформувати певний перелік навчально-методичних матеріалів націлених на вирішення студентом завдань дисципліни [там само].

Перевагою платформи e-learning Moodle, як зазначає В. Кравченко [5], є те, що програмне забезпечення платформи написано мовою PHP із використанням безкоштовних загальнодоступних баз даних (MySQL, PostgreSQL). Платформу Moodle можна встановити на будь-яку операційну систему (MS Windows, Unix, Linux). Система Moodle відповідає всім основним критеріям, що висуваються до систем електронного навчання, зокрема таким, як: функціональність – наявність набору функцій різного рівня (форуми, чати, аналіз активності студентів, управління курсами та навчальними групами тощо); надійність – зручність адміністрування та управління навчанням, простота оновлення контенту на базі наявних шаблонів, захист користувачів від зовнішніх дій тощо; стабільність – високий рівень стійкості роботи системи стосовно різних режимів роботи та активності користувачів; вартість – сама система безкоштовна, витрати на її впровадження, розроблення курсів і супровід – мінімальні; відсутність обмежень за кількістю ліцензій на слухачів (студентів), модульність – наявність у навчальних курсах набору блоків матеріалу, які можуть бути використані в інших курсах; наявність вбудованих засобів розроблення та редагування навчального контенту, інтеграції різноманітних освітніх матеріалів різного призначення; підтримка міжнародного стандарту SCORM (Sharable Content Object Reference Model) – основи обміну електронними курсами, що забезпечує перенесення ресурсів до інших систем; наявність системи перевірки та оцінювання знань слухачів у режимі онлайн [5].

Переваги інформаційного освітнього середовища полягають у тому, що студент може мати програмне забезпечення, що відповідає європейським стандартам з організації освітнього процесу; використовувати текстові, графічні, аудіо- та відеоматеріали; бути включеним до Європейського реєстру власників авторських курсів; мати розширений доступ до Internet-ресурсів, можливість дистанційно опановувати навчальний матеріал, достроково складати заліково-екзаменаційну сесію тощо [9]. Для створення та підтримки такого інформаційного освітньо-професійного середовища необхідно вирішити комплекс проблем організаційного, технологічного та методичного супроводу освітнього процесу.

Використання в навчальному процесі новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, використання комп'ютерів нових поколінь, створення умов для широкого використання можливостей

Інтернету дасть змогу не лише забезпечити підвищення змістовності навчального процесу, але й використовувати їх як засіб навчання і як робочий інструментарій майбутнього фахівця [1]. Впровадження ІКТ у процес засвоєння студентами поліграфічного профілю фундаментальних знань має значний вплив і сприятиме швидкому професійному зростанню, оскільки ці технології дають можливість використання нових знань у професійній діяльності [12].

Як зауважують дослідники, в контексті інформаційного освітнього середовища актуальним є: модернізація матеріальної поліграфічної бази навчальних закладів [6; 11]; видання навчально-методичної літератури, створення методичного, інформаційно-консультаційного та програмного забезпечення [8]; формування сучасного довідково-інформаційного середовища для забезпечення студентів інноваційними, дидактичними, професійно-спеціалізованими матеріалами з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [2; 12], тобто створення сучасного електронного освітнього середовища тощо.

Головними перевагами застосування системи електронної підтримки навчального процесу студентів є: надання їм повної інформації щодо їхньої професійної підготовки; надання студентам можливості вибору та проектування власної траєкторії засвоєння навчальних дисциплін (темпів і послідовності вивчення теоретичного матеріалу, виконання індивідуальних та контрольних завдань різного рівня складності); забезпечення викладачами педагогічного супроводу вивчення студентами навчальної дисципліни, комунікаційної взаємодії з ними та співпраці (онлайн-консультації, форуми, повідомлення через внутрішню електронну пошту віртуальної аудиторії) [5].

Модель ідеального процесу навчальної діяльності, на думку М. Федорової, може бути визначена як передача за мінімальний час необхідної кількості навчальної інформації від педагога до вихованця для подальшого його самостійного розвитку в напрямі певної мети, яка ним усвідомлюється та приймається [10, с. 61].

Висновки і пропозиції. Таким чином, професійні вимоги до сучасного фахівця з видавничо-поліграфічної справи спонукають до пошуку нових шляхів і методів у підготовці майбутніх фахівців, створення сприятливих умов для їх творчої самореалізації і формування професійної готовності до роботи у професійній сфері. Основним об'єктом у діяльності будь-якого фахівця видавничо-поліграфічної справи є поліграфічний виріб як продукт, який треба кваліфіковано підготувати з метою випуску, опублікування, успішного просування на ринок і задоволення потреб суспільства. Важливою педагогічною умовою ефективної підготовки

майбутніх фахівців видавничо-поліграфічної галузі до формування медіапростору є створення інформаційного освітнього середовища у закладі вищої освіти. Це сприяє інтеграції засобів презентації навчального контенту з мультимедійними ефектами, що інтенсифікує процеси ознайомлення студентів із теоретичним матеріалом

різними способами, дає змогу використовувати програмне забезпечення для виконання практичних (лабораторних) робіт, розроблення творчих проєктів, створення інфографіки. Наукова розвідка розкриває лише окремі аспекти порушеної проблеми, що відкриває перспективи для нових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боженко О.М. Підготовка фахівців для видавничо-поліграфічного комплексу в Українській академії друкарства: досягнення, проблеми, перспективи. *Поліграфія і видавнича справа*. 2002. № 39. С. 198–203.
2. Величко О.М., Мамонов Ю.П. Впевнений поступ у майбутнє. *Технологія і техніка друкарства*. 2010. № 2. С. 208–212. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/Titd_2010_2_34 (дата звернення: 15. 12. 2020).
3. Денисенко С.М. Професійна підготовка фахівців видавництва і поліграфії у ВНЗ: стан, проблеми, шляхи вдосконалення. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2017. № 56–57. С. 49–57.
4. Котляревський Я. Удосконалення системи підготовки кадрів для видавничо-поліграфічної діяльності. *Науковий вісник НЛТУ України* : зб. наук.-техн. пр. 2014. Вип. 24.5. С. 384–389.
5. Кравченко В.М. Модернізація професійної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури: теорія і практика : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2016. 435 с.
6. Литунів С.Н., Обухова Е.Б. Анализ подготовки трудовых ресурсов для полиграфии в ОмПИ-ОмГТУ. *Известия Тульского государственного университета. Технические науки*. 2013. № 3. С. 214–222.
7. Матросова И.Г. Проблемы подготовки будущих специалистов полиграфического профиля в условиях информационного общества. *Педагогический альманах*. 2013. № 20. С. 123–129.
8. Пушкар О.І., Сергієнко О.В. Підготовка інноваційних фахівців спеціальності «Технології електронних мультимедійних видань». *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 40/41. С. 228–235.
9. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE : методичний посібник / Ю.В. Триус, І.В. Герасименко, В.М. Франчук. Черкаси. 220 с.
10. Федорова М.А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2004. 169 с.
11. Шпак В.І. Розвиток видавничої справи України в 1990–2010 рр. : автореф. дис. ... канд. іст. наук. : 07.00.01. Переяслав-Хмельницький, 2011. 20 с.
12. Юденкова О.П. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій як педагогічна умова підготовки кваліфікованих робітників для видавничо-поліграфічної галузі. *Теорія і методика електронного навчання*. 2010. № 1. С. 256–262.

REFERENCES

1. Bozhenko O.M. (2002). Pidghotovka fakhivciv dlja vydavnycho-polighrafichnogho kompleksu v Ukrajskij akademiji drukarstva: dosjaghnennja, problemy, perspektyvy [Training of specialists for the publishing and printing complex at the Ukrainian Academy of Printing: achievements, problems, prospects]. *Printing and publishing*. Vol. 39. P. 198–203 [in Ukrainian].
2. Velychko O.M., Mamonov Ju.P. (2010). Vpevnenyj postup u majbutnje [Confident progress into the future]. *Printing technology and technique*. Vol. 2. P. 208–212. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/Titd_2010_2_34 (data zvernennja: 15.12.2020) [in Ukrainian].
3. Denysenko S.M. (2017). Profesijna pidghotovka fakhivciv vydavnytva i polighrafiji u VNZ: stan, problemy, shljakhy vdoskonalennja [Professional training of publishing and printing specialists in universities: condition, problems, ways to improve]. *Problems of engineering and pedagogical education*. Vol. 56–57. P. 49–57 [in Ukrainian].
4. Kotljarevsjkij Ja. (2014). Udoskonalennja systemy pidghotovky kadriv dlja vydavnycho-polighrafichnoji dijalnosti [Improving the training system for publishing and printing activities]. *Scientific Bulletin of NLTU of Ukraine*. Vol. 24.5. P. 384–389 [in Ukrainian].
5. Kravchenko V.M. (2016). Modernizacija profesijnoj pidghotovky vykladachiv vyshhoji shkoly v umovakh maghistratury: teorija i praktyka : monoghrafija [Modernization of professional training of high school teachers in the conditions of master's degree: theory and practice: monograph]. Zaporizhzhja : KPU. 435 p. [in Ukrainian].
6. Lytunov S.N., Obukhova E.B. (2013). Analyz podghotovky trudovykh resursov dlja polyghrafyy v OmPY-OmGhTU [Analysis of the preparation of labor resources for printing in OmPI-OmSTU]. *Proceedings of Tula State University. Technical sciences*. Vol. 3. P. 214–222 [in Ukrainian].

7. Matrosova Y.Gh. (2013). Problemy podghotovky budushhykh specialtystov polyghrafycheskogho profylja v uslovyakh ynformacyonnogho obshhestva [Problems of training future specialists of polygraphic profile in the conditions of information society]. *Pedagogical almanac*. Vol. 20. P. 123–129 [in Ukrainian].
8. Pushkar O.I., Serghijenko O.V. (2013). Pidghotovka innovacijnykh fakhivciv specialnosti «Tekhnologhiji elektronnykh muljtymedijnykh vydanj» [Training of innovative specialists in the specialty “Technologies of electronic multimedia publications”]. *Problems of engineering and pedagogical education*. 2013. Vol. 40/41. P. 228–235 [in Ukrainian].
9. Systema elektronnogho navchannja VNZ na bazi MOODLE : metodychnyj posibnyk [MOODLE-based university e-learning system: a methodical manual] / Yu.V. Tryus, I.V. Gherasymenko, V.M. Franchuk. Cherkasy. 220 p. [in Ukrainian].
10. Fedorova M.A. (2004). Pedagogicheskaya sinergetika kak osnova modelirovaniya i realizatsii deyatel'nosti prepodavatelya vysshey shkoly [Pedagogical Synergetics as the Basis for Modeling and Implementation of the Activities of a Higher School Teacher] : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. Stavropol. 169 p. [in Russian].
11. Shpak V.I. (2011). Rozvytok vydavnychoji spravy Ukrainy v 1990–2010 rr. [Development of the publishing business of Ukraine in 1990–2010] : avtoref. dys. ... kand. ist. nauk. : 07.00.01. Perejaslav-Khmeljnyckyj. 20 s. [in Ukrainian].
12. Judenkova O.P. (2010). Vprovadzhennja informacijno-komunikacijnykh tekhnologhij jak pedagoghichna umova pidghotovky kvalifikovanykh robitnykiv dlja vydavnycho-polighrafichnoji ghaluzi [Introduction of information and communication technologies as a pedagogical condition for training skilled workers for the publishing and printing industry]. *Theory and methods of e-learning*. Vol. 1. P. 256–262 [in Ukrainian].

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Жукевич І. П.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент спеціальної кафедри № 2
Інститут Управління державної охорони України
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
вул. П. Болбочана, 8, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-4109-4336
i.zhukevych@ukr.net*

Спірічева О. В.

*старший викладач спеціальної кафедри № 2
Інститут Управління державної охорони України
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
вул. П. Болбочана, 8, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-5686-0024
spire3108@ukr.net*

Ключові слова:

*іншомовна комунікативна
компетентність, структурні
компоненти комунікативної
компетентності,
дистанційний формат
навчання, рівень володіння
іноземною мовою, форми
дистанційного формату
навчання, компетентнісний
підхід.*

Статтю присвячено питанню формування іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців Інституту Управління державної охорони України в умовах дистанційного навчання. Проаналізовано основні підходи до визначення сутності поняття іншомовної комунікативної компетентності, визначено основні структурні компоненти та особливості її формування для військовослужбовців Інституту УДО України. Іншомовну комунікативну компетентність військовослужбовців Інституту УДО України слід розглядати як набуту у навчальному процесі здатність особистості до реалізації комунікативних моделей іншомовної поведінки у стереотипних комунікативних ситуаціях професійного спрямування. Навчання іноземної мови передбачає узагальнення та вдосконалення базового рівня володіння іноземною мовою у зв'язку з поглибленою профільною мовною підготовкою, спрямованою на використання отриманих знань у сфері подальшої професійної діяльності. Враховуючи реалії сучасного життя, проаналізовано особливості застосування дистанційного формату навчання, з'ясовано основні його форми та способи реалізації. Формування іншомовної комунікативної компетентності можливе в результаті організації таких заходів, як: використання месенджерів та соціальних мереж для організації зворотного зв'язку зі студентами/слухачами (Google Meet, Microsoft Teams, Moodle тощо); систематична організація роботи з аутентичними відео- та аудіоресурсами професійного та загального спрямування; використання інтерактивних технологій, що здатні активізувати комунікативні уміння у дистанційному форматі (рольові ігри, метод проєктів, кейс-методи, презентації тощо); застосування цифрових засобів візуалізації (Quizlet, Duolingo, Mindmap, Classtoolsnet). Визначено поняття дистанційних технологій навчання іноземної мови та охарактеризовано оптимальні умови їх використання. Перспективним виявляється раціональне та методично обґрунтоване поєднання дистанційних форм навчання, які

дадуть змогу створити та реалізувати компетентісно орієнтовані завдання, що сприятимуть оволодінню студентами знаннями, уміннями, навичками та набуттю особистісних якостей, поведінкових та комунікативних стратегій, характерних для формування іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців Інституту УДО України. Визначено перспективи подальших досліджень, які вимагають проведення аналізу нових форм дистанційного навчання та можливості їх застосування з урахуванням компетентісного підходу у навчанні іноземної мови.

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MILITARY SERVICEMEN IN THE PROCESS OF DISTANCE TEACHING

Zhukevych I. P.

*Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Special Department № 2
Institute of the Department of State Guard of Ukraine
of Taras Shevchenko National University of Kyiv
Bolbochana str., 8, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4109-4336
i.zhukevych@ukr.net*

Spiricheva O. V.

*Senior Lecturer at the Special Department № 2
Institute of the Department of State Guard of Ukraine
of Taras Shevchenko National University of Kyiv
Bolbochana str., 8, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-5686-0024
spire3108@ukr.net*

Key words: *foreign language communicative competence, structural components of communicative competence, distance teaching format, level of foreign language proficiency, forms of distance teaching format, competence approach.*

The article is devoted to the issue of formation of foreign language communicative competence of servicemen of the Institute of the Department of State Guard of Ukraine (further – Institute of the DSGU) in the conditions of distance teaching. The main approaches to defining the essence of the concept of foreign language communicative competence are analyzed, the main structural components and features of its formation for servicemen of the Institute of the DSGU are determined. The foreign language communicative competence of the servicemen of the Institute of the DSGU should be considered as the ability of the individual to realize communicative models of foreign language behavior in stereotypical communicative situations of professional purposes acquired in the educational process. Foreign language teaching involves the generalization and improvement of the basic level of foreign language proficiency in connection with in-depth specialized language training aimed at the application of the acquired knowledge in the field of further professional activity. Taking into account the realities of modern life, the peculiarities of the application of distance teaching format are analyzed, its main forms and methods of implementation are clarified. The formation of foreign language communicative competence is possible as a result of the organization of the following activities: the use of messengers and social networks to organize feedback with students (Google Meet, Microsoft Teams, Moodle, etc.); systematic organization of work with authentic video and audio resources of professional and general purposes; application of interactive technologies enable to activate communication skills in a remote format (role-playing games, project method, case methods, presentations, etc.);

application of digital visualization tools (Quizlet, Duolingo, Mindmap, Classtoolsnet). The concept of distance teaching technologies of a foreign language is defined and the optimal conditions of their usage are characterized. A perspective rational and methodological combination of distance teaching will create and implement competency-oriented tasks that can help students master the knowledge, skills, abilities and acquisition of personal qualities, behavioral and communicative strategies for the foreign language communicative competence of servicemen of the Institute of the DSGU. Prospects for further research that require analysis of new forms of distance teaching and the possibility of their application are to be considered within the competence approach in foreign language teaching.

Постановка проблеми. Розвиток міжнародних відносин, інтеграція України в європейське та світове суспільство зумовлюють здійснення державної охорони під час візитів осіб, що охороняються, до іноземних країн, а також забезпечення безпеки міжнародних представників на території України. Формування іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців Інституту Управління державної охорони України (далі – Інститут УДО України) є необхідною умовою виконання їхніх професійних обов'язків, забезпечуючи ефективну комунікацію, професійну співпрацю між партнерами та обмін досвідом. Комп'ютеризація сьогоденного життя, зміна способів сприйняття інформації, події, пов'язані з розповсюдженням вірусу COVID-19, зумовлюють застосування цифрових платформ навчання, інноваційні формати викладання на основі інформаційних та мобільних технологій. Необхідність здійснювати навчальний процес дистанційно передбачає пошук нових підходів, форм, методів, технологій навчання іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемі дослідження іншомовної комунікативної компетентності присвячено багато наукових досліджень, проте, з огляду на сучасні вимоги суспільства, вона залишається актуальною. Визначенню поняття іншомовної комунікативної компетентності присвятили свої дослідження зарубіжні та вітчизняні вчені: Н. Хомський, І.О. Зимня, С.Ю. Ніколаєва, О.В. Падей, В.М. Ростовцева та інші. Питання дистанційних форм навчання досліджували О.О. Захарова, М.Д. Горячев, М.М. Горячев, Є.С. Полат, К.Ю. Кожухов, Н.В. Іванушкіна, Н.В. Майер, М.В. Мантуленко та інші. Незважаючи на наявність значного доробку у цій сфері, актуальним стає питання формування іншомовної комунікативної компетентності саме в умовах дистанційного формату навчання. Це і зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті – аналіз сучасного стану формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку дослідника О.В. Нефедова, іншомовна комунікативна компетентність – це здатність та готовність до іншомовного спілкування з носіями мови, сприйняття та розуміння партнерів, адек-

ватного та вчасного вираження своїх розумових намірів [1, с. 143]. Дослідниця В.М. Ростовцева визначає іншомовну комунікативну компетентність як сукупність знань, умінь, навичок та якостей (особистісних та професійно значущих), а також здатність до присвоєння нових знань і досвіду та готовність до їх реалізації на практиці [2, с. 635]. І.О. Зимня характеризує компетентність як обґрунтовану знаннями, інтелектуально та особистісно зумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини. На її думку, поняття «компетентність» трактується як здатність людини до практичної діяльності, а компетенція – змістовний компонент цієї здатності у вигляді знань, умінь та навичок [3, с. 55–56].

Зважаючи на зміни у суспільстві, соціальній реальності життя, змінюються цілі навчання іноземної мови. Відповідно, іншомовна комунікативна компетентність – це готовність особистості до адаптації у професійній сфері, набута в умовах дистанційного формату навчання.

Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, комунікативна компетентність інтегрує лінгвістичну, соціолінгвістичну та прагматичну компетенції. Лінгвістична компетенція включає фонологічні, лексичні, граматичні знання та вміння. Соціолінгвістична визначається соціокультурними умовами використання мови, являючи собою сполучну ланку між комунікативною та іншими компетенціями. Прагматична компетенція містить екстралінгвістичні елементи спілкування (міміку, жестикуляцію тощо) [4, с. 46]. На думку Є.А. Рубцової, формування іншомовної комунікативної компетентності базується на сукупності мовної, мовленнєвої, соціокультурної та лінгвістичної компетенцій. Мовна компетенція передбачає знання системи мови, граматичних правил її використання. Мовленнєва компетенція – сукупність знань, умінь, навичок вільної, ефективної мовленнєвої поведінки у різноманітних комунікативних ситуаціях. Соціокультурна компетенція містить знання національних культурних особливостей соціальної та мовленнєвої поведінки носіїв мови. Лінгвістична компетенція включає знання відомостей про мову, вміння співвідносити мовні засоби з умовами спілкування, вміння організувати мовленнєве спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки [5, с. 66].

Отже, іншомовну комунікативну компетентність військовослужбовців Інституту УДО України слід розглядати як набуту у навчальному процесі здатність особистості до реалізації комунікативних моделей іншомовної поведінки у стереотипних комунікативних ситуаціях. Навчання іноземної мови передбачає узагальнення та вдосконалення базового рівня володіння іноземною мовою у зв'язку з поглибленою профільною мовною підготовкою, спрямованою на використання отриманих знань у сфері подальшої професійної діяльності.

Таким чином, набуття військовослужбовцями Інституту УДО України іншомовної комунікативної компетентності передбачає такий рівень володіння іноземною мовою, який дасть змогу використовувати його для задоволення професійних потреб, реалізації ділових та особистих контактів, успішного іншомовного ділового спілкування в межах професійної діяльності, а також із метою подальшої самоосвіти та обміну професійним досвідом.

Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти рівень володіння іноземною мовою для військовослужбовців Інституту УДО України має бути не нижче рівня B2. Враховуючи те, що початковий рівень володіння мовою вступників різний, обмежену кількість годин відповідно до навчального плану, пріоритет та домінування профільних дисциплін, особливого значення набуває раціоналізація процесу формування іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців Інституту УДО України. Пошук нових підходів, форм, методів, технологій навчання іноземної мови сприятиме усвідомленому вивченню іноземної мови. Наочність, доступність відео- та аудіоматеріалів, можливість самоконтролю та самоаналізу, зв'язок із профільними дисциплінами, використання стереотипних комунікативних ситуацій формує свідоме ставлення, зацікавленість та бажання до вдосконалення комунікативних навичок.

Безумовно, велике значення у формуванні іншомовної комунікативної компетентності належить живій комунікації, реалізація якої у дистанційному форматі можлива в результаті організації таких заходів, як: використання месенджерів та соціальних мереж для організації зворотного зв'язку зі студентами/слухачами (Google Meet, Microsoft Teams, Moodle тощо); систематична організація роботи з аутентичними відео- та аудіо-ресурсами професійного та загального спрямування; використання інтерактивних технологій, що здатні активізувати комунікативні уміння у дистанційному форматі (рольові ігри, метод проєктів, кейс-методи, презентації тощо); застосування цифрових засобів візуалізації (Quizlet, Duolingo, Mindmap, Classtoolsnet).

Визначаючи поняття дистанційних технологій навчання іноземної мови ми вважаємо, що технології навчання, що використовуються із застосуванням інформаційних та телекомунікаційних технологій під час віддаленої взаємодії викладача та студента. Серед сучасних форм навчання у дистанційному форматі слід зазначити: відеоконференції, аудіоконференції, комп'ютерні телеконференції, відеолекції, заняття у чаті, вебінари, радіозв'язок, телевізійні канали. З метою оптимізації навчального процесу види навчання іноземної мови у дистанційному форматі можна використовувати окремо або комплексно, що дасть змогу зробити процес навчання більш різноманітним, цікавішим та продуктивнішим.

Відеоконференції – це форма дистанційного навчання, що забезпечує двосторонній аудіо-, відеозв'язок між викладачем та студентами/слухачами. Важливою характеристикою цієї форми є наявність візуального контакту в режимі реального часу. Викладач може представляти інформацію за допомогою функції демонстрації екрану, контролювати ступінь розуміння дисципліни, коригувати зацікавленість, ставити запитання та бачити реакцію студентів.

Аудіоконференції – форма електронної конференції, під час якої учасники використовують телефони або інші прилади для голосових повідомлень. Викладач може займатися з одним студентом або групою студентів.

Комп'ютерні телеконференції – це відеоконференції із застосуванням ПК, обладнаних мікрофонами та відеокамерами. Таку форму навчання оптимально використовувати з метою організації колективної роботи: рольові ігри, інтелектуальні конкурси тощо.

Відеолекції – це форма дистанційного навчання, в якій можуть транслюватися записи лектора з динамічним зображенням: кінофрагменти, таблиці тощо. Цифрові файли зберігаються на електронному носії або веб-сервері. Студент може самостійно регулювати процес відеолекції, повертатися до попередніх розділів чи складних тем.

Заняття у чаті проводяться з використанням чатів (електронної системи спілкування) шляхом обміну текстовими повідомленнями, які можуть бачити всі учасники групи.

Вебінари – дистанційні семінари, конференції, форуми, що проводяться з використанням телекомунікаційних засобів та мережі Інтернет. Використовуються переважно для групового обговорення певної тематики. Під час обговорення та в будь-який зручний час учасники можуть робити дописи на сайті, коментувати матеріал, ставити питання.

Радіозв'язок – традиційна форма дистанційного навчання, перевагами якої є доступність для широкого кола аудиторії.

Телебачення і радіозв'язок – уже не такі популярні форми дистанційного навчання, як відеоконференції та вебінари, оскільки не забезпечують зворотний зв'язок викладача та студентів онлайн. Доцільне застосування для перегляду прямого включення новин та live-репортажів [6].

Таким чином, формування іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців Інституту УДО України потребує внесення якісних змін у навчальний процес за рахунок ефективної організації навчальної діяльності у дистанційному форматі. Для вирішення цієї проблеми перспективним виявляється раціональне та методично обґрунтоване поєднання дистанційних форм навчання, які дадуть змогу створити та реалізувати компетентісно орієнтовані завдання, що сприятимуть оволодінню слухачами знаннями, уміннями, навичками та

набуттю особистісних якостей, поведінкових та комунікативних стратегій, характерних для формування іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців Інституту УДО України.

Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Аналіз відомих підходів до сутності поняття «іншомовна комунікативна компетентність» та її структури дав змогу дати визначення цього поняття щодо військовослужбовців Інституту УДО України, що визначає їхню готовність та здатність ефективно здійснювати іншомовну комунікацію професійного спрямування шляхом її набуття та вдосконалення у форматі дистанційного навчання.

Подальшого дослідження вимагає аналіз форм дистанційного навчання та можливості їх застосування з урахуванням компетентісного підходу у навчанні іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нефедов О.В. Индикаторы рациональности рациональной методики обучения иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов. *Теория и практика общественного развития*. 2015. № 4. С. 143–148. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/indikatory-ratsionalnosti-ratsionalnoy-metodikiobucheniya-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-neyazykovyh-vuzov>.
2. Ростовцева В.М. Парадигмальные научно-педагогические ориентиры совершенствования процесса подготовки преподавательских кадров для инновационного университета. *Известия Самарского научного центра Российской академии*. 2013. Т. 15. № 2–3. С. 635–637. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/paradigmalye-nauchno-pedagogicheskieorientiry-sovershenstvovaniya-protsessa-podgotovkipredavatelskih-kadrov-dlya>.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва: *Просвещение*, 1991. 222 с.
4. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment – Companion volume with new descriptors / Council of Europe. Strasbourg: *Council of Europe publishing*. URL: www.coe.int/lang-cefr.
5. Рубцова Е.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку на базе LMS Moodle. *Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология*. 2018. Т. 24. № 2. С. 63–69. URL: <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2018-24-2-63-69>.
6. Современные формы удаленного обучения. 2020. URL: <https://edunews.ru/onlajn/info/vidy-distantionnogo-obucheniya.html>.

REFERENCES

1. Nefedov O.V. (2015) Indikatory ratsionalnosti ratsionalnoi metodiki obucheniia inoyazychnoi kommunikativnoi kompetentsii studentov neyazykovykh vuzov [Indicators of the rationality of a rational methodology of teaching foreign language communicative competence of students of non-linguistic universities]. *Theory and practice of social development*. № 4. P. 143–148. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/indikatory-ratsionalnosti-ratsionalnoy-metodikiobucheniya-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-neyazykovyh-vuzov>.
2. Rostovtseva V.M. (2013) Paradigmalye nauchno-pedagogicheskie orientiry sovershenstvovaniya protsessa podgotovki prepodavatskikh kadrov dlia innovatsionnogo universiteta [Paradigmatic scientific and pedagogical guidelines for improving the process of training teaching staff for an innovative university]. *News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy*. V. 15. № 2–3. P. 635–637. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/paradigmalye-nauchno-pedagogicheskieorientiry-sovershenstvovaniya-protsessa-podgotovkipredavatelskih-kadrov-dlya>.

3. Zymniaya I.A. (1991) *Psikhologiya obucheniia inostrannym yazykam v shkole* [Psychology of teaching foreign languages at school]. Moscow: *Prosveshcheniye*. 222 p.
4. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment – Companion volume with new descriptors / Council of Europe. Strasburg: *Council of Europe publishing*. URL: www.coe.int/lang-cefr.
5. Rubtsova V.M. (2018) Formirovanie kommunikativnoi kompetentsii studentov v processe obucheniya inostrannomu yazyku na baze LMS Moodle [Formation of communicative competence of students in the process of teaching a foreign language based on LMS Moodle]. *Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology*. V. 24. № 2. P. 63–69. URL: <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2018-24-2-63-69>.
6. *Sovremennyye formy udalennogo obucheniya* (2020) [Modern forms of distance learning]. URL: <https://edunews.ru/onlajn/info/vidy-distsionnogo-obucheniya.html>.

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДЗВОНАРСТВА

Ільчук Л. П.

кандидат педагогічних наук,

*старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка
вул. Лицейна, 1, Кременець, Тернопільська область, Україна*

orcid.org/0000-0003-4871-0979

linapetrivna@ukr.net

Ключові слова: професійна підготовка, науково-методологічні підходи, студенти, дзвонарське мистецтво.

У статті охарактеризовано теоретико-методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання школярів засобами дзвонарства. Визначено необхідність формування означеної готовності майбутніх педагогів-музикантів із позицій особистісно орієнтованого, культурологічного, етнопедагогічного, діяльнісного, компетентнісного, синергетичного й аксіологічного підходів. З'ясовано, що особистісно орієнтований підхід сприяє розвитку індивідуально-пізнавальних можливостей і здібностей майбутніх учителів, допомагає глибше пізнати себе, самоактуалізуватися та самореалізуватися у професії. Основою діяльнісного підходу є соціально-виховний аспект майбутньої професійної діяльності студентів, спрямованої на пізнання дзвонарства, дослідження його національних ознак, розмаїття проявів. Культурологічний підхід орієнтує процес фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів на певний змістовий контент, збагачений відомостями про дзвонарську культуру, що сприяє формуванню загальнолюдських і національно-культурних цінностей особистості. Етнопедагогічний підхід орієнтує освітній процес у вищій школі на національні традиції та ментальні особливості української нації, її культури, національно-етнічної обрядовості і звичаїв, що стосуються дзвонарства як важливої ознаки самобутності народу. У руслі компетентнісного підходу визначено формування висококомпетентного професіонала, який володіє загальними і спеціальними знаннями, вміннями і навичками використання виховного потенціалу дзвонарства в роботі зі школярами. Синергетичний підхід передбачає відкритість, нелінійність освіти майбутніх педагогів, визнання їхніх індивідуальних потреб і можливостей. Використання аксіологічного підходу формує у студентів ціннісні орієнтації, шанобливе ставлення до дзвонарського мистецтва, визначає зміст виховання учнів на засадах педагогічних цінностей і морально-духовного, естетично-пізнавального потенціалу засобів дзвонарства. Встановлено, що комплексне використання означених наукових підходів сприятиме вирішенню суперечностей, що супроводжують процес професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів до виховання школярів засобами дзвонарства.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART FOR EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF BELL RINGING

Личук Л. Р.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Art Disciplines and Methods of their Teaching
Taras Shevchenko Regional Humanitarian-Pedagogical Academy of Kremenets
Litseina str., 1, Kremenets, Ternopil region, Ukraine
orcid.org/0000-0003-4871-0979
linapetrivna@ukr.net*

Key words: *professional training, scientific and methodological approaches, students, bell ringing art.*

The article describes the theoretical and methodological aspects of professional training of future teachers of music to education of schoolchildren by means of bell-ringing. The necessity of formation of the specified readiness of future teachers-musicians from positions of the person-oriented, culturological, ethnopedagogical activity, competence, synergetic and axiological approaches is defined. It was found that the personality-oriented approach promotes the development of individual cognitive abilities and abilities of future teachers, helps to know themselves better, self-actualization and self-realization in the profession. The basis of the activity approach is the social and educational aspect of the future professional activity of students aimed at learning bell ringing, the study of its national characteristics, a variety of manifestations. The culturological approach orients the process of professional training of future music teachers to a certain semantic content, enriched with information about the bell-ringing culture, which contributes to the formation of universal and national-cultural values of the individual. The ethnopedagogical approach orients the educational process in higher education to the national traditions and mental features of the Ukrainian nation, its culture, national and ethnic rites and customs related to bell-ringing as an important sign of the people's identity. In line with the competence approach, the formation of a highly competent professional who has general and special knowledge, skills and abilities to use the educational potential of bell-ringing in working with students is determined. The synergetic approach involves openness, nonlinearity of education of future teachers, recognition of their individual needs and opportunities. The use of the axiological approach forms in students value orientations, respect for the art of bell-ringing, determines the content of education of students on the basis of pedagogical values and moral-spiritual, aesthetic-cognitive potential of bell-ringing. It is established that the integrated use of these scientific approaches will help resolve the contradictions that accompany the process of professional training of future music teachers to education of schoolchildren by means of bell-ringing.

Постановка проблеми. Сучасні трансформації в мистецькій освіті детермінують необхідність постійного вдосконалення підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. З-поміж низки нерозв'язаних проблем – суспільне замовлення на формування компетентного педагога, готового до здійснення освітнього процесу на засадах традиційно-інноваційних, полімистецьких підходів. Пошук шляхів вирішення цих питань передбачає обґрунтування науково-методологічних основ оптимізації професійної готовності майбутніх освітян до використання у вихованні школярів різних засобів, зокрема дзвонарства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійне становлення майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті загальнонаукової і конкретнонаукової методології розглядала низка науковців: особистісно орієнтований підхід (В. Андрущенко, І. Бех, Н. Волкова, І. Зяюн); діяльнісний підхід (І. Княжева, А. Леонтьєва, С. Сисоєва, Т. Тихонова); системний підхід (О. Дубасенюк, Т. Кочубей, Н. Салига, Н. Фоміцька); культурологічний підхід (В. Дряпіка, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Савченко, В. Тушева); етнопедагогічний підхід (О. Олексюк, М. Пантюк,

Т. Пантюк, Л. Соляр); синергетичний підхід (В. Лутай, Л. Ткаченко, О. Чалий); компетентнісний підхід (О. Глузман, Л. Гуцан, О. Дубасенюк, О. Часнікова); аксіологічний підхід (С. Вітвицька, С. Гаврилюк, М. Ткач, А. Щербакова); герменевтичний підхід (А. Закірова, А. Линенко, Ф. Шлеєрмахер); креативний підхід (О. Антонова, В. Мадзігон, А. Нісімчук С. Терещенко).

За підсумками аналізу наукових напрацювань установлено, що методологічні основи формування готовності педагогів-музикантів до виховання школярів засобами дзвонарства ще не розглянуто. Мета статті полягає у визначенні її характеристики науково-методологічних підходів, у контексті яких вирішуються різні аспекти фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до досліджуваної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Наукова методологія – це система принципів і прийомів моделювання теоретико-практичної діяльності особистості. Методологічним підґрунтям проблеми вибрали ті наукові підходи, які, на нашу думку, враховують специфіку підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання школярів засобами дзвонарства та сприяють розв'язанню теоретичних і прикладних завдань розвідки. До таких підходів відносимо особистісно орієнтований, культурологічний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, аксіологічний та етнопедagogічний. Варто розглянути згадані підходи деталізовано.

Використання особистісно орієнтованого підходу в освітньому процесі створює передумови для розвитку та проявлення певних якостей індивідуума. В особистості формується творче мислення, інтелект, креативні і комунікативні здібності, виробляються навички до самоосвіти та саморозвитку. На думку І. Бежа, особистісно орієнтований виховний процес передбачає повноцінне емоційно насичене й суспільно значуще, сумісне, творче життя педагога і вихованців відповідно до їхніх основних соціогенних потреб [2, с. 56]. Водночас А. Коробченко переконаний, що такий підхід визнає здобувача центральною діючою особою освітнього процесу, створює такі умови, за яких майбутній учитель виступає не виконавцем чи спостерігачем, а повноправним автором своєї «життєвої позиції», відповідальним за власні вчинки [6, с. 7].

Вибраний підхід потенційно розкриває індивідуально-пізнавальні можливості та здібності майбутніх освітян, допомагає глибше пізнати себе, самоактуалізуватися та самореалізуватися. Тому процес професійної підготовки має бути спрямований на особистість майбутнього вчителя музичного мистецтва, орієнтувати його на мету, кінцевий результат і важливі критерії готовності до виховання школярів засобами дзвонарства.

Описаний вище підхід доповнює культурологічний, який сфокусований на системі ціннісних уявлень і переконань особистості та є підвалиною її особистісних орієнтирів, налагоджуючи та впорядковуючи діяльність. Педагогіка вищої школи визначає культурологічний підхід методологічним базисом особистісно орієнтованого навчання, збагаченого культурним і духовним змістом і спрямованого на успішне формування вселюдських цінностей у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Науковці вважають культурологічний підхід сукупністю теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних заходів, які спрямовані на забезпечення умов для оволодіння майбутніми педагогами педагогічною культурою та ціннісними орієнтирами [1, с. 105]. Так, вивчаючи проблему фахової підготовки майбутнього вчителя з позиції культурології, О. Савченко здійснює її аналіз на ціннісному (аксіологічному), системно-цілісному та особистісно-діяльнісному рівнях. На підставі цього науковиця робить висновок про те, що зазначений підхід зумовлює формування педагогічних цінностей учителів, розвиває творчі якості, розкриває можливості самореалізації у професійній діяльності [9, с. 146].

Враховуючи культурологічний підхід, процес фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів орієнтується на певний змістовий контент, збагачений відомостями про дзвонарську культуру, який сприяє формуванню відповідних дзвонарських компетентностей студентів. Водночас цей підхід інтеріоризує в особистість загальнолюдські та національно-культурні цінності, розвиває прагнення студентської молоді до систематичного особистісно-професійного росту та самовдосконалення, забезпечує формування висококультурного фахівця.

Зважаючи на проблематику започаткованої наукової розвідки, важливим розглядаємо етнопедagogічний підхід. Він детермінує навчання і виховання на основі національних традицій і ментальних особливостей нашої нації, її культури, національно-етнічної обрядовості та звичаїв. Адже саме дзвонарство, яке пронизує різні сфери життя народу, стало важливою ознакою його самобутності [5, с. 39]. Ми цілком згодні з О. Олексюк, що «виховання з опиранням на національні традиції народу, його культуру, обрядовість, звичаї, звички є умовою реалізації етнопедagogічного підходу до педагогічного процесу» [8, с. 26].

Нині відбувається активне відродження дзвонарської культури України, яка є її етнонаціональною цінністю, вивчається педагогічний потенціал засобів дзвонарства, водночас виховання школярів ґрунтується на народності. Саме тому застосування етнопедagogічного підходу в підготовці

майбутніх учителів музичного мистецтва рекомендуємо здійснювати у кількох напрямках, таких як: 1) поглиблене вивчення дзвонарської культури свого народу, що уможливить повноцінний розвиток світогляду вихованців і сформує професійні погляди і цінності студентів; 2) залучення майбутніх фахівців до науково-дослідницької та пошукової діяльності в галузі кампанології з метою пошуку, запису й аналізу різної інформації про дзвони, розуміння семантичного значення дзвонинь тощо; 3) занурення здобувачів у стихію народних традицій, звичаїв та обрядів, пов'язаних із дзвонарством [5, с. 39].

Методологічне поле формування готовності майбутніх учителів до використання засобів дзвонарства у професійній діяльності влучно доповнює діяльнісний підхід. Т. Тихонова вважає його таким, що «забезпечує розвиток студентів на основі виявлення їхніх індивідуальних особливостей, а також спрямовує на особистісно орієнтовану професійно-педагогічну діяльність» [10, с. 102–105]. Ми переконані в тому, що цей підхід забезпечуватиме соціально-виховний аспект майбутньої фахової діяльності студентів, спрямованої не тільки на пізнання дзвонарства, а й на дослідження його національних ознак, розмаїття проявів.

Діяльнісний підхід реалізується за схемою «потреба – мотив – дія» й уможливує розуміння сутності формування дзвонарських компетентностей майбутніх педагогів-музикантів. Але насамперед сприяє визначенню закономірностей цього процесу, забезпечує взаємозв'язок між засвоєнням теоретичних знань та їх практичним утіленням.

Освітній процес за своєю сутністю є складною, динамічною системою, такою, що постійно змінюється та набуває нових характеристик, якостей, саме тому синергетичний підхід виступає одним із пріоритетних у соціально-педагогічних дослідженнях. У підготовці майбутніх освітян він передбачає відкритість, нелінійність їх освіти, визнання індивідуальних потреб і можливостей студента. Вважаємо, що означений підхід доцільно застосовувати у процесі розв'язання суперечностей, що супроводжують підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва. Адже тоді відбувається трансформація ціннісних орієнтацій на самопізнавальну й самовиховну активність особистості, а навчання здобувача виступає як самоорганізована та комплексна система.

Важливим і логічним у контексті нашого дослідження розглядаємо компетентнісний підхід, який відображає формування програмних компетентностей та результатів навчання майбутніх педагогів. Використання цього підходу зумовлене реформуванням системи освіти та

суспільною потребою у компетентних фахівцях, готових до інноваційної професійної діяльності, самоосвіти, здатних пристосовуватися до нових вимог ринку праці. Вивчаючи проблему компетентнісного підходу, О. Глузман вважає, що компетентність не лише поєднує знанняву й операційно-технологічну складові частини, а й включає мотиваційний, етичний, соціально-поведінковий компоненти, систему ціннісних орієнтацій, інші результати навчання. Тому формування компетентностей відбувається не лише у процесі навчання, але й у родинному середовищі, в колі друзів, соціальної діяльності, політики, релігії тощо [3, с. 51–61].

У компетентнісному підході відображено соціальний запит на підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання школярів різними засобами, у тому числі дзвонарством. Вагоме значення такий підхід має для створення особливих педагогічних умов самоорганізації освітньої діяльності студентської молоді, виявлення та розвитку в них креативно-творчого потенціалу. Передумовою формування компетентності майбутніх педагогів-музикантів у сфері використання педагогічного потенціалу дзвонарства розглядали оволодіння ними загальними фаховими й особистісними компетентностями. Метою підготовки майбутніх педагогів-музикантів до досліджуваної діяльності у річищі компетентнісного підходу розглядали створення такого фахівця, який володіє різноманітними загальними і спеціальними знаннями, вміннями і навичками та спроможний успішно здійснювати професійну діяльність [5, с. 44].

Для теми нашої розвідки значний інтерес становить аксіологічний підхід, оскільки він визначає систему цінностей професійного та особистісного становлення майбутніх учителів. Аксіологічний підхід оперує низкою таких дефініцій аксіології, як: «цінності», «ціннісні орієнтації», «ціннісне ставлення», «цінності культури». На думку Н. Овчаренко, цінностями культури є витвори людського розуму, духу й творчої діяльності, зафіксовані в реальних здобутках і продуктах науки, мистецтва, моралі тощо [7, с. 40]. Тож першочерговим завданням вважаємо формування у студентської молоді стійкого інтересу та поваги до дзвонарської культури, ціннісного ставлення до людей, які створювали окремі цінності в означеній сфері, а також усвідомлення значення складників дзвонарства для всебічного розвитку особистості [5, с. 46]. Водночас аксіологічний підхід сприяє аналізу процесу формування системи знань, умінь, навичок у майбутніх педагогів-музикантів шляхом набуття ціннісних орієнтацій, шанобливого ставлення до дзвонарської культури,

змісту й результатів використання її засобів у роботі зі школярами на засадах педагогічних цінностей і морально-духовного, естетично-пізнавального значення дзвонарства.

Висновки та перспективи дослідження. Отже, підсумовуючи, відзначимо, що науковці трактують зміст професійної підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва з позицій різних науково-методологічних підходів, а напрацювання у цій галузі психологів і педагогів сприяли ґрунтовному визначенню загальнонаукової методології. Основними теоретико-методологічними підходами, які доцільно

використовувати під час оптимізації процесу навчання майбутніх учителів, є: особистісно орієнтований, культурологічний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, аксіологічний та етнопедагогічний. Розглянуті в комплексі означені підходи сприятимуть розв'язанню суперечностей, що супроводжують процес професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів до виховання школярів засобами дзвонарства. Перспективами подальшого вивчення порушеної проблеми є пошук ефективних інноваційних методик і технологій застосування виховного потенціалу дзвонарства в роботі зі школярами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аніщенко В., Падалка О. Культурологічний підхід у професійній підготовці вчителя. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*: зб. наук. праць Ін-ту пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Ніжин : Видавець П.П. Лисенко М.М., 2013. Вип. 6. 289 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
3. Глузман О.В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. Київ, 2009. № 2. С. 51–61.
4. Дубасенюк О.А. Розвиток системних досліджень у науковому знанні: історія, досвід, перспективи. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 12–28.
5. Ільчук Л.П. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання підлітків засобами дзвонарства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2018. 288 с.
6. Коробченко А.А. Проблеми особистісно орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах. *Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2005. № 4. 210 с.
7. Овчаренко Н.А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Криворізький національний університет». Кривий Ріг, 2016. 547 с.
8. Олексюк О.М. Музична педагогіка : навч. посіб. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.
9. Савченко О.П. Культурологічний підхід до підготовки майбутніх учителів. *Наук і освіта*. Одеса, 2012. № 8. С. 146–148.
10. Тихонова Т.В. Особистісно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя інформатики. *Наукові праці Черном. держ. ун-ту ім. П. Могилу*. Миколаїв, 2000. Т. 7. С. 102–105.

REFERENCES

1. Anishchenko V., Padalka O. (2013) Kulturolohichnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi vchytelia. [Culturological approach in teacher training]. *Adult education: theory, experience, prospects: coll. Science. prats In-tu ped. education and adult education NAPS of Ukraine*. Nizhyn: Publisher PP Lysenko M.M., Vol. 6. 289 p.
2. Bekh I.D. (2003) Vykhovannia osobystosti: u 2 kn. Kn. 1: Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady. [Education of personality: in 2 books. Book 1: Personality-oriented approach: theoretical and technological principles]. Kyiv: Lybid. 280 p.
3. Gluzman O.V. (2009) Bazovi kompetentnosti: sutnist ta znachennia v zhyttievomu uspiikhу osobystosti. [Basic competencies: essence and significance in the life success of the individual]. *Pedagogy and psychology*. Kyiv. № 2. P. 51–61.
4. Dubaseniuk O.A. (2015) Rozvytok systemnykh doslidzhen u naukovomu znanni: istoriia, dosvid, perspektyvy. [Development of systems research in scientific knowledge: history, experience, prospects]. *Professional pedagogical education: system research: monograph*. Zhytomyr : ZhSU Publishing House. I. Franko. P. 12–28.
5. Ilchuk L.P. (2018) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystectva do vykhovannia pidlitkiv zasobamy dzvonarstva. [Preparation of future teachers of music art for education of teenagers by means

- of bell ringing]: *dissertation of the candidate of pedagogical sciences*: SHEI “Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk”. Ivano-Frankivsk. 288 p.
6. Korobchenko A.A. (2005) Problemy osobystisno oriientovanoho navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Problems of personality-oriented learning in higher education]. *Coll. Science. Proceedings of Berdyansk State Pedagogical University. Series : Pedagogical sciences*. Berdiansk : BSPU. Vol. 4. 210 p.
 7. Ovcharenko N.A. (2016) Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokalno-pedahohichnoi diialnosti. [Theoretical and methodological principles of professional training of future teachers of music to vocal and pedagogical activities]: *dissertation of the doctor of pedagogical sciences*. SHEI “Kryvyi Rih National University”. Kryvyi Rih. 547 p.
 8. Oleksyuk O.M. (2006) Muzychna pedahohika. [Music pedagogy]: textbook. Kyiv: KNUKiM. 188 p.
 9. Savchenko O.P. (2012) Kulturolohichni pidkhid do pidhotovky maibutnikh uchyteliv. [Culturological approach to the training of future teachers]. *Science and education*. Odesa. Vol. 8. P. 146–148.
 10. Tikhonova T.V. (2000) Osobystisno-dialnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia informatyky. [Personal-activity approach in the training of future teachers of computer science]. *Scientific works by Black. state un-tu them. P. Graves*. Mykolaiv. T. 7. P. 102–105.

ВИКОРИСТАННЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Карабін О. Й.

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри інформатики та методики її навчання

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

вул. М. Кривоноса, 2, Тернопіль, Україна

orcid.org/0000-0001-8759-948X

karabin@tnpu.edu.ua

Ключові слова: *інформаційне середовище, освітній процес, напрацювання, інновації, цифрові технології, заклад вищої освіти.*

Обґрунтовано актуальність застосування доповненої реальності в освітній галузі у контексті розвитку науки і техніки як інноваційного продукту. Зазначено важливість упровадження доповненої реальності, яка нерозривно пов'язана з модернізацією та інтенсивним удосконаленням університетської освіти. Розглянуто технологію та методи роботи з доповненою реальністю, особливості та переваги її впровадження в освітній процес, що посилює і доповнює навчальний контент додатковою інформацією комп'ютерних моделей та дає змогу здобувачам освіти поєднувати її з навчальним середовищем. Зазначено, що використання технології доповненої реальності породжує унікальні можливості в освітньому процесі, їх використання сприяє практико-орієнтованому навчанню, розвитку та отриманню найсучасніших знань та практичної підготовки до професійної діяльності. З'ясовано, що застосування цієї технології з доповненням та унаочненням належного контенту й візуальних моделей спонукає розвиток просторової уяви та посилює розуміння цілісності навчального матеріалу, сприяє створенню уявних просторів для невирішених завдань, засвоєнню контенту внаслідок візуального представлення, відтворює реальні життєві ситуації, підвищує мотивацію майбутніх учителів, привносить адаптацію та сприйняття матеріалу в умовах дистанційного навчання, створює умови для формування дослідницьких навичок. Визначено інструменти та елементи доповненої реальності, напрями посилення комунікацій з майбутніми вчителями під час проведення занять за допомогою використання доповненої реальності, а також приділено увагу висвітленню практичного досвіду застосування технологій доповненої реальності. Охарактеризовано застосунки доповненої реальності та наведено приклади їх задіяння в освітньому процесі. Проведено класифікацію технологій доповненої реальності та визначено умови її застосування і впровадження в освітнє середовище закладів вищої освіти, визначено необхідність технічного обладнання для реалізації та впровадження доповненої реальності в сучасному освітньому процесі.

THE USE OF AUGMENTED REALITY IN THE TRAINING OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING

Karabin O. Y.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Informatics and Methods of Teaching
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*

M. Kryvonosa str., 2, Ternopil, Ukraine

orcid.org/0000-0001-8759-948X

karabin@tnpu.edu.ua

Key words: *information environment, educational process, developments, innovations, digital technologies, institution of higher education.*

The relevance of the application of augmented reality in the field of education in the context of the development of science and technology as an innovative product is substantiated. The importance of the introduction of augmented reality, which is inextricably linked with the modernization and intensive improvement of university education, is noted. The technology and methods of working with augmented reality, features and benefits of its implementation in the educational process, which enhances and complements the educational content with additional information of computer models and allows students to combine it with the learning environment. It is noted that the use of augmented reality technology creates unique opportunities in the educational process, their use contributes to practice-oriented learning, development and acquisition of the latest knowledge and practical training for professional activities. It was found that the use of this technology with the addition and visualization of appropriate content and visual models encourages the development of spatial imagination and enhances understanding of the integrity of educational material, helps to create imaginary spaces for unsolved problems, helps assimilate content due to visual representation, reproduces situations future teachers, brings adaptation and perception of the material in terms of distance learning, creates conditions for the formation of research skills. The tools and elements of augmented reality, the directions of strengthening communication with future teachers during classes through the use of augmented reality, as well as attention to the coverage of practical experience in the use of augmented reality technologies are identified. The applications of augmented reality are described and examples of their involvement in the educational process are given. The classification of augmented reality technologies is carried out and the conditions of its application and introduction into the educational environment of higher education institutions are emphasized, the necessity of technical equipment for realization and introduction of augmented reality in modern educational process is marked.

Постановка проблеми. Виклики сьогодення актуалізують доцільність оновлення та переосмислення системи підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання, ефективність якої базується на цифровій трансформації суспільного розвитку, цифровізації освіти.

Кожному майбутньому вчителю потрібна ґрунтовна цифрова підготовка відповідно до Рамки цифрової компетентності, розробленої та запровадженої європейською спільнотою країн (DigComp, DigComp 2.0: Digital Competence Framework for Citizens, 2016 p.), Концепції роз-

витку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 рр.

Пріоритетними завданнями реформи вітчизняної освіти є її цифровізація в контексті інформатизації суспільства та впровадження цифрових трендів, впровадження цифрових технологій та технологій штучного інтелекту в освітню галузь, забезпечення закладів освіти комп'ютерними системами та цифровими засобами, удосконалення інформаційно-освітнього середовища закладів освіти та розвитку їх Smart-простору, формування цифрової компетентності майбутніх

фахівців із метою якісної підготовки та підвищення рівня їхньої конкурентоспроможності на ринках праці («Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації», 2018: 21).

Інформаційне середовище пов'язане із випереджаючим розвитком цифрових технологій, зокрема із застосуванням технології доповненої реальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні засади використання цифрових технологій розкриваються у психолого-педагогічних джерелах науковців: Н. Гончарової, О. Грибюк, Р. Гуревича, Ю. Дорошенка, М. Жалдака, М. Кадемія, О. Патрикеевої, О. Пінчук, Ю. Рамського, О. Стрижак, С. Сисоева, М. Шкіля та інших; концептуальні основи впровадження доповненої реальності в освітній процес закладів вищої освіти висвітлено в роботах Н. Балик, В. Бикова, Ю. Єчкало, О. Маркова, Н. Мартинова, Є. Модло, Н. Морзе, Д. Самохвалова, В. Семашко, С. Семерікова, О. Співаковського, О. Спіріна, В. Ткачука та інших.

Мета статті полягає у розгляді особливостей використання доповненої реальності в освітньому процесі майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання

Виклад основного матеріалу. Сьогодні розвиток цифрових технологій дає можливість модернізувати освітній процес, використовуючи інноваційні тренди науки і техніки.

Використання цифрових технологій в освітньому процесі в умовах дистанційного навчання може використовуватися в онлайн-курсах, онлайн-консультуванні, онлайн-тренінгах, онлайн-хакатонах, онлайн-вебінарах, електронних віртуальних лабораторіях тощо. Важливим є його забезпечення електронними навчально-методичними комплексами з відповідних предметів, інтерактивними електронними підручниками, переліком та настановами із застосування різноманітних веб-сервісів та хмарних сервісів, широкосмуговим Інтернетом, а також умовами для використання хмарно- і мобільно-орієнтованих навчальних середовищ для формування ключових компетентностей та життєвих навичок фахівців; використання різноманітних віртуальних та дослідних лабораторій для розкриття особистих здібностей здобувачів освіти, моніторингу особистісних та навчальних досягнень, для врахування власних потреб інформатизації освітнього закладу (В. Биков, О. Спірін, О. Пінчук, 2020: 29).

Застосування інноваційних та цифрових технологій у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання дає змогу інтенсифікувати освітній процес, удо-

сконалити професійні знання та навички і досвід, а також підвищити якість навчання.

Технології дистанційного навчання мають будуватися на основі принципів відкритої освіти, є найсучаснішими перспективними технологіями організації освіти, мають визначальний вплив на характер і темпи інформатизації системи освіти (В. Биков, О. Спірін, О. Пінчук, 2020: 32).

Технологія доповненої реальності сприяє взаємодії майбутніх вчителів із реальними об'єктами та процесами, полегшує сприйняття та засвоєння навчального матеріалу через його візуалізацію, сприяє більш деталізованому вивченню його властивостей у процесі педагогічного дослідження. Вміло підібраний демонстраційний матеріал допомагає краще зрозуміти різноманітні процеси та явища (Є.О. Модло, Ю.В. Єчкало, С.О. Семеріков, В.В. Ткачук, 2017: 94). Застосування засобів доповненої реальності:

- дає змогу підвищити реалістичність дослідження;
- забезпечує емоційний та пізнавальний досвід, що сприяє залученню студентів до систематичного навчання;
- надає коректні відомості про установку у процесі експериментування;
- створює нові способи подання реальних об'єктів у процесі навчання (Є.О. Модло, Ю.В. Єчкало, С.О. Семеріков, В.В. Ткачук, 2017: 69).

Освітній процес у поєднанні з технологією доповненої реальності дає можливість удосконалення сприйняття та усвідомлення теоретичного матеріалу з деталізацією та ілюструванням навчального контенту, що сприятиме підвищенню освітньої діяльності та розвитку професійного мислення.

Доповнена реальність дає можливість максимально візуалізувати об'єкт в умовах діджиталізації, відобразити його в 3D-моделі. Вона є одним із трендів цифрових технологій, що дає змогу модернізувати освітній процес, сприяє кращому ґрунтовному розумінню, просторовому усвідомленню, практичному узагальненню, вивченню, візуалізованому засвоєнню, повторенню навчального матеріалу та підвищенню пізнавальної діяльності і формуванню певних професійних навичок. Загалом технологія доповненої реальності представлена у вигляді візуалізованих 3D-моделей, відеороликів, графічних зображень, аудіоконтенту або текстових повідомлень, дає змогу доповнити реальний світ певними віртуальними об'єктами, для візуалізації яких необхідно задіяти девайси та встановити відповідний мобільний застосунок для перегляду такого контенту. Також для візуалізації доповненої реальності можна використовувати окуляри віртуальної реальності, спеціальні шоломи, технології голограм (наприклад, Magic Leap від Google) тощо (Official site of Magic Leap, 2021).

Технологію доповненої реальності зіставляють із розпізнаванням зображень, що відображає запрограмований результат за допомогою камери девайсу, пасивного візуального маркера, наприклад QR-коду, та сенсорів зчитування. Тобто технологія доповненої реальності за допомогою маркерів розпізнає зображення. Як маркер використовується будь-яке зображення, яке запрограмоване на показ віртуального об'єкта під час зчитування сенсором. Завдяки такому маркеру і з'являються віртуальні об'єкти у реальному світі. Так, у разі наведення на рисунок маркера мобільного застосунку на девайсі відбувається його візуалізація на екрані у тривимірну модель, яку можна детально розглядати, з'ясувати принципи її дії та організації, побудови під час обертання, збільшення, перегляду під різними кутами (рис. 1).

Найпопулярнішою нині є безмаркерна технологія доповненої реальності, її ще називають GPS-орієнтованою. Вона заснована на системі глобального позиціонування (суперпозиції) та датчиках девайсу (цифровий компас, датчик швидкості), якими він оснащений. Ця технологія використовується для побудови напрямків маршрутів до об'єктів, орієнтації на місцевості.

Технологія доповненої реальності використовує також проєктування світлових проєкцій на фізичні поверхні. Мобільний застосунок запрограмований на взаємодію між користувачем та проєкцією за допомогою порівняння очікуваної проєкції та її зміни, наприклад, через дотик до світла, визначення моменту дотику до світла, яке проєктується.

Цікавим є використання технології доповненої реальності, що базується на візуальній інерціальній одометрії. Ця технологія застосовує відстежування позиції та орієнтування у просторі за

допомогою сенсорів і камери, створюючи точну 3D-модель простору навколо об'єкта, оновлюючи її в реальному часі. Також вона дає змогу відстежувати позицію та орієнтуватися в просторі, створювати точну 3D-модель, оновлювати її в реальному часі, визначати положення, передавати ці дані застосунку та накладати поверх неї додаткові шари. Така технологія дає змогу вимірювати відстані, вставляти різноманітні об'єкти в середовище та взаємодіяти з ними.

Технологія доповненої реальності у підготовці майбутніх вчителів інформатики в умовах дистанційного навчання може бути використаною у:

- моделюванні об'єктів та процесів: конструюванні певних процесів, створенні графічних об'єктів, які за допомогою розроблених мобільних застосунків перетворюються у 3D-анімовані об'єкти для ефективного оволодіння навчальним контентом;

- розробленні фахового контенту: створенні інструменту, тестових освітніх середовищ за досліджуваною тематикою для відпрацювання конкретних практичних завдань, професійних умінь та навичок;

- створенні спеціалізованих додатків фахових навчальних дисциплін: розробленні додатків, програмних застосунків, що представлятимуть навчально-методичні комплекси з 3D-стереоскопією.

- розробленні освітніх ігрових проєктів: розробленні інтерактивних навчальних ігор для активізації мотивації здобувачів освіти та зростання рівня засвоєння фахового матеріалу, розвитку творчого мислення;

Узагальнюючи вищенаведене, можна стверджувати, що використання доповненої реальності у підготовці майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання дає змогу:

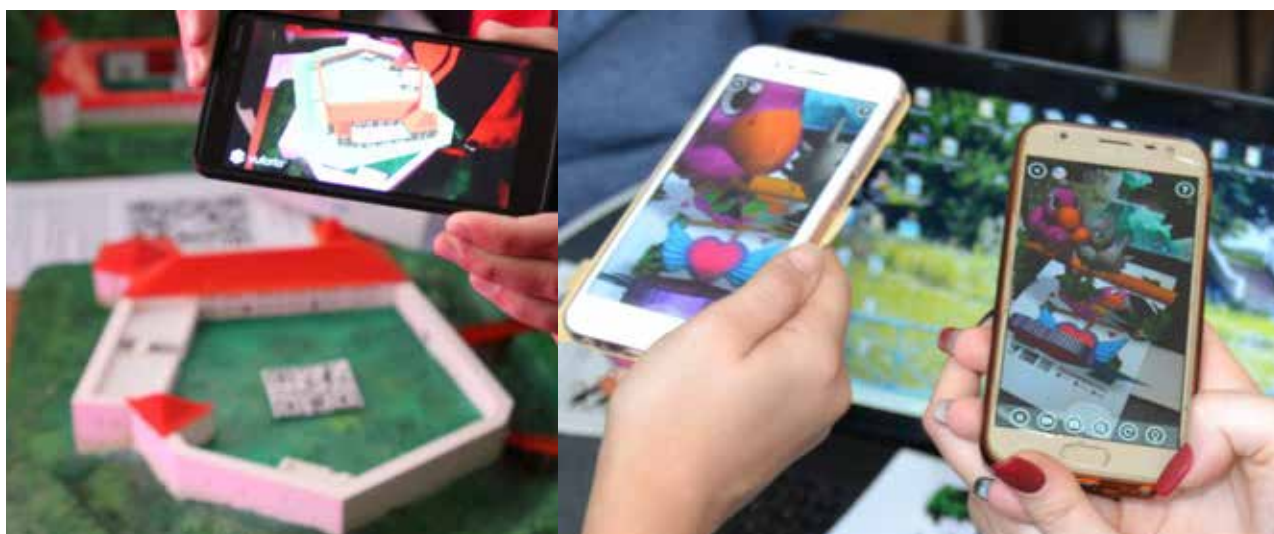


Рис. 1. Приклади використання технології доповненої реальності

– інтегрувати в освітній процес інноваційні технології в умовах дистанційного навчання, урізноманітнити форми та засоби роботи зі здобувачами освіти;

– удосконалити умови для ґрунтовної цифрової підготовки відповідно до Рамки цифрових компетентностей та впровадження цифрових трендів і технологій;

– удосконалити цифрові компетентності майбутніх учителів інформатики шляхом візуального подання навчального матеріалу, застосування сучасних цифрових технологій розроблення, впровадження елементів технології доповненої реальності в освітній контент та електронні навчально-методичні комплекси;

– активізувати мотивацію майбутніх фахівців до оволодіння навчальним матеріалом за допомогою використання інтерактивного контенту та візуального представлення об'єктів та процесів, самостійної навчально-пізнавальної діяльності шляхом впровадження та розроблення ігрових проєктів, освітніх застосунків, тренажерів;

– підвищити ефективність освітнього процесу інноваційними формами, засобами та впровадженням технології доповненої реальності в науково-дослідні завдання та експерименти.

Використання технології доповненої реальності значною мірою породжує унікальні можливості в освіті, підвищує її якість, доповнюючи їх фаховою наочною інформацією, посилює розуміння процесів, властивостей шляхом залучення в освітній процес візуального подання навчального матеріалу.

Висновки та перспективи дослідження. Удосконалення і розвиток сучасних цифрових технологій зумовлює модернізацію галузі освіти, яка пов'язана з рівнем науково-технічних досягнень. Нині під впливом новітніх цифрових технологій відбуваються процеси цифрової трансформації, що несуть із собою впровадження найсучасніших технологій візуалізації навчальної інформації. Застосування такої технології з доповненням та унаочненням належного контенту і візуальних моделей спонукає розвиток просторової уяви та посилює розуміння цілісності навчального матеріалу, сприяє створенню уявних просторів для невирішених завдань, допомагає засвоєнню контенту внаслідок візуального представлення, відтворює реальні життєві ситуації, підвищує мотивацію майбутніх фахівців, створює умови для формування дослідницьких навичок, привносить адаптацію та сприйняття матеріалу в умовах дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Неперервна професійна освіта XXI століття. *Вісник кафедри ЮНЕСКО*, 2020. Київ. В. 1. С. 27–35.
2. Модло Є.О., Єчкало Ю.В., Семеріков С.О., Ткачук В.В. Використання технології доповненої реальності у мобільно орієнтованому середовищі навчання ВНЗ. *Наукові записки*. 2017. С. 93–100.
3. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р «Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації». 2018. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-shvalennyakonceptsiyirozvitku-cifrovoyi-ekonomiki-ta-suspilstva-ukrayini-na-20182020-roki-ta-zatverdzhennya-planuzahodiv-shodo-yiyi-realizaciyi> (дата звернення: 03.01.2021).
4. Cieutat J.-M. Active Learning based on the use of Augmented Reality Outline of Possible Applications: Serious Games, Scientific Experiments, Confronting Studies with Creation, Training for Carrying out Technical Skills. Jean-Marc Cieutat, Olivier Hugues, Nehla Ghouaiel. *International Journal of Computer Applications*, 2012. V. 46. № 20. P. 31–36. URL: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00739730/document> (дата звернення: 04.01.2021).
5. Official site of Magic Leap. URL: <https://www.magicleap.com> (дата звернення: 08.01.2021).

REFERENCES

1. Bykov, V., Spirin, O., Pinchuk, O. (2020). *Modern tasks of digital transformation of education* [Continuing professional education of the XXI century. Bulletin of the Department of UNESCO] [in Ukrainian].
2. Modlo, E.A., Echkalo, Yu.V., Semerikov, S.O., Tkachuk, V. V. (2017). *The use of augmented reality technology in a mobile-oriented learning environment* [Scientific Notes] [in Ukrainian].
3. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine of January 17, (2018) [«On approval of the Concept of development of the digital economy and society of Ukraine for 2018–2020 and approval of the action plan for its implementation»] [in Ukrainian].
4. Cieutat, J.M. (2012). *Active Learning based on the use of Augmented Reality Outline of Possible Applications: Serious Games, Scientific Experiments, Confronting Studies with Creation, Training for Carrying out Technical Skills* [Jean-Marc Cieutat, Olivier Hugues, Nehla Ghouaiel. *International Journal of Computer Applications*] [in France].
5. Official site of Magic Leap (2021) [Magic Leap is the world's most advanced Augmented Reality platform] [in USA].

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ «ГРУПИ РИЗИКУ»

Клочко О. О.

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

вул. Роменська, 87, Суми, Україна

orcid.org/0000-0002-9799-1618

klochko81@ukr.net

Ключові слова:

*компетентнісний підхід,
загальні компетентності,
прикладні компетентності,
фахова підготовка, майбутні
соціальні працівники,
профілактика, адиктивна
поведінка, підлітки «групи
ризик».*

У статті визначено та проаналізовано сутнісні характеристики використання компетентнісного підходу у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику».

Компетентнісний підхід виступає одним із стратегічних напрямів розвитку вищої освіти в Україні, тому виникла необхідність урахувати його основні положення під час організації фахової підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Доведено, що методологічною основою якісної підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки «групи ризику» є саме компетентнісний підхід.

Компетентнісний підхід до змісту підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику» головним вбачає не обізнаність майбутнього фахівця, а його вміння вирішувати проблеми, що виникають у пізнанні та поясненні явищ дійсності, які відбуваються у соціумі; під час освоєння сучасних технологій і стратегій соціальної діяльності (у тому числі профілактичної роботи); в етичних нормах, під час оцінювання власних дій у професійній діяльності тощо.

У дослідженні зазначено, що загальні і фахові компетентності наведені у Освітньо-професійній програмі «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота». У статті конкретно сформульовано низку функцій загальних компетентностей у системі освіти. Такі функції, у своїх сукупності відображають та визначають функціональну грамотність майбутнього фахівця соціальної сфери.

На основі загальних і фахових компетентностей виділено блоки прикладних компетентностей. Визначені у статті прикладні компетентності, вважаємо, будуть ефективними у процесі здійснення профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику». До таких прикладних компетентностей віднесли систему професійних знань загальнопрофесійної і спеціальної підготовки, комплекс професійних умінь і навичок, які відображають специфіку діяльності щодо профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику».

COMPETENCE APPROACH IN THE PROCESS OF PREPARATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS FOR PREVENTION OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS «AT RISK»

Klochko O. O.

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

Romenska str., 87, Sumy, Ukraine

orcid.org/0000-0002-9799-1618

klochko81@ukr.net

Key words: *competence approach, general competencies, applied competencies, professional training, future social workers, prevention, addictive behavior, adolescents at risk.*

The article identifies and analyzes the essential characteristics of the use of the competence approach in the process of professional training of future social workers to prevent addictive behavior of adolescents «at risk».

Competence approach is one of the strategic directions of higher education development in Ukraine, so there is a need to take into account its main provisions in the organization of professional training of future professionals in the social sphere. It is proved that the methodological basis of quality training of future social workers for the prevention of addictive behavior «at risk» is the competence approach.

Competence approach to the content of training future social workers to prevent addictive behavior of adolescents «at risk» sees the main thing is not the awareness of the future specialist, but his ability to solve problems that arise, at least in knowing and explaining the phenomena of reality that occur in society; at development of modern technologies and strategies of social activity (including – preventive work); in ethical norms, in assessing one's own actions in professional activities and the like. The study notes that general and professional competencies are presented in the Educational and Professional Program «Social Work» of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 231 «Social Work». The scientific article specifically formulates a number of functions of general competencies in the education system. Such functions, in their totality, reflect and determine the functional literacy of the future specialist in the social sphere.

On the basis of general and professional competences blocks of applied competences are allocated. We believe that the applied competencies defined in the article will be effective in the process of prevention of addictive behavior of adolescents at risk. Such applied competencies include a system of professional knowledge in-professional and special training, a set of professional skills and abilities that reflect the specifics of activities to prevent addictive behavior of adolescents «at risk».

Постановка проблеми. В умовах інтеграції України в європейський освітній простір актуалізується потреба модернізації освітньої системи, зокрема в контексті профілактики адиктивної поведінки підлітків, поширення і прояви якої не тільки становлять загрозу духовному і фізичному здоров'ю особистості, а й є одним із показників соціальної деградації українського суспільства. Особливе занепокоєння викликає поширення у соціумі «традиційних» форм адиктивності (тютюнопаління, алкоголізму, наркоманії), виникнення її нових форм (Internet-адикції, ігроманії тощо) у підлітків.

З огляду на це постає завдання підготовки майбутніх соціальних працівників, які володіють ґрунтовними знаннями із профілактики адиктивної пове-

дінки підлітків «групи ризику», уміннями доцільно застосовувати специфічні заходи первинної профілактики, реалізовувати профілактичну функцію соціальної роботи і професійного партнерства між усіма суб'єктами соціального виховання, прагнуть до професійного розвитку, саморозвитку і самореалізації. Важливість цих особистісних і професійних рис актуалізує необхідність удосконалення змісту, форм і методів, педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику» у процесі професійної підготовки вищих навчальних закладів, що регламентовано галузевими стандартами вищої освіти, зокрема під час застосування розробленої технології підготовки.

Методологічною основою якісної підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику» є компетентнісний підхід.

Питання побудови системи вищої освіти на основі компетентнісного підходу розробляли такі вчені, як В. Болотов, А. Баранніков, М. Жалдак, В. Краєвський, А. Кузнецов, В. Лаптев, Дж. Равен, С. Раков, М. Рижов, І. Фрумін, А. Хуторської та інші. Проблемні питання взаємозв'язку компетентностей і компетенцій, їх класифікація, а також критерії їх оцінювання висвітлені у працях Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмакова, М. Жалдака, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, О. Савченко та інших.

Вітчизняними науковцями активно досліджуються концептуальні проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери (О. Безпалько, Р. Вайнола, Ю. Галагузова, А. Капська, Л. Міщик та інші), особливості підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до взаємодії з різними категоріями клієнтів (О. Брусенко, О. Коломієць, С. Пащенко та інші).

Питанням упровадження технологій соціально-педагогічної діяльності присвячені дослідження Р. Вайнола, Л. Завацької та інших; концептуальні положення психолого-педагогічних і соціально-педагогічних досліджень щодо особливостей адиктивної поведінки підлітків та її профілактики відображені у дослідженнях О. Безпалько, А. Нагорної та інших.

Мета статті. Визначити та проаналізувати сутнісні характеристики використання компетентнісного підходу у процесі фахової підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику».

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи з того, що компетентнісний підхід проголошено одним зі стратегічних напрямів розвитку освіти в Україні, виникла необхідність врахувати його основні положення під час організації фахової підготовки майбутніх соціальних працівників. Адже, за визначенням О. Мартинчук, сутнісною ознакою запровадження компетентнісного підходу у вищій освіті є: формування і розвиток компетентностей як динамічної комбінації знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність [2]; можливість побачити результат освітнього процесу з позиції запитів суспільства, потреб ринку праці; цільова орієнтація освіти; націленість на результат у діяльнісному вимірі; активізація суб'єктності у навчанні; технологічність (створення умов для активної соціальної дії, проектною, дослідною діяльністю).

Вчені виокремлюють низку функцій компетентностей у системі освіти, таких як: відображення та розвиток особистісних смислів майбутнього фахівця щодо об'єктів, які вивчаються ним; характеристика

діяльнісного компонента освіти майбутнього спеціаліста, рівень його практичної підготовки; здатність розв'язувати у повсякденному житті реальні проблеми – від побутових до професійних та соціальних; багатовимірність, тобто охоплення і розвиток усіх основних груп особистісних якостей індивіда; інтегральна характеристика якості підготовки майбутніх спеціалістів. Названі функції у сукупності визначають та відображають функціональну грамотність майбутнього фахівця [3, с. 2–3].

Компетентнісний підхід до змісту підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику» головним вбачає не обізнаність майбутнього фахівця, а його вміння вирішувати проблеми, що виникають, принаймні, у пізнанні та поясненні явищ дійсності, які відбуваються у соціумі; під час освоєння сучасних технологій і стратегій соціальної діяльності (у тому числі профілактичної роботи); в етичних нормах, під час оцінювання власних дій у професійній діяльності тощо.

Базовими у контексті підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки є компетентності, що представлені в освітньо-професійних програмах із соціальної роботи. Одна із таких освітньо-професійних програм визначає загальні та фахові компетентності спеціальності «Соціальна робота» [4].

Зазначимо, що до переліку загальних компетентностей віднесено: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність планувати та управляти часом; знання та розуміння предметної сфери та розуміння професійної діяльності; здатність спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово у професійній діяльності; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; уміння виявляти проблеми та приймати обґрунтовані рішення щодо шляхів їх розв'язання; навички міжособистісної взаємодії та здатність працювати в команді; здатність діяти соціально відповідально та свідомо [4].

До фахових компетентностей, визначених освітньо-професійною програмою, належать:

- здатність аналізувати суспільні процеси становлення і розвитку соціальної роботи як інтеграційної галузі наукових знань, що акумулюють дані всіх наук про людину;
- здатність оцінювати соціально-політичні та економічні процеси, пов'язані із соціальним розвитком держави;
- здатність аналізувати чинну нормативно-правову базу соціальної роботи та соціального забезпечення;
- здатність до діяльності з попередження соціальних ризиків, складних життєвих обставин, запобігання та вирішення соціальних конфліктів;

- здатність до розуміння організації та функціонування системи соціального захисту і соціальних служб;

- здатність вивчати соціальну проблему за допомогою методів дослідження в умовах конкретної ситуації;

- здатність оцінювати проблеми, потреби, специфічні особливості та ресурси клієнтів;

- здатність розробляти шляхи подолання проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення;

- здатність до надання допомоги клієнтам та підтримки з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей;

- здатність до розроблення та реалізації соціальних проектів і програм;

- здатність до застосування методів менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу;

- здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи;

- здатність виявляти і залучати ресурси особистості, соціальної групи та громади для виконання завдань професійної діяльності;

- здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері;

- здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи [4].

Зазначимо, що на основі загальних і професійних компетентностей формуються у процесі фахової підготовки прикладні компетентності. Такі прикладні компетентності будуть ефективними у процесі здійснення профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику»:

- здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у галузі професійної діяльності із соціального забезпечення або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов;

- студент демонструє знання та розуміння основ профілактичної роботи в тому числі з урахуванням гендерного підходу;

- студент знає принципи реалізації державної соціальної політики та шляхи соціального забезпечення населення;

- студент знає основи юриспруденції та законодавства України в галузі соціального забезпечення;

- студент знає психолого-педагогічні основи соціальної роботи і соціальної допомоги;

- студент знає форми, методи і засоби здійснення соціально-правового захисту різних вікових і соціальних груп населення;

- знання та розуміння предметної сфери та розуміння професійної діяльності;

- здатність працювати в команді;

- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;

- здатність застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях;

- здатність вчитися й оволодівати сучасними знаннями;

- студент використовує нормативно-правову базу системи соціального захисту населення;

- студент уміє виявляти потреби різних верств населення та розробляти відповідні програми соціального захисту щодо їх вирішення;

- студент самостійно здійснює пошук інформації з різних джерел для вирішення фахових завдань;

- студент ефективно працює як індивідуально, так і у складі міждисциплінарної команди фахівців;

- здатність аналізувати чинну нормативно-правову базу здійснення соціальної роботи та соціального забезпечення в Україні і за кордоном;

- розуміння основних потреб і прав вразливих груп населення та здатність надавати консультації з питань їх соціального захисту;

- студент володіє основами професійної мовленнєвої культури у процесі взаємодії з різними віковими і соціальними категоріями населення;

- пояснює фахівцям і не фахівцям стратегію соціального розвитку людства і шляхи вирішення глобальних соціальних проблем; актуальні процеси у соціальній сфері та соціальному забезпеченні України;

- студент здатний до ефективної комунікації у процесі навчання теорії і практики соціального забезпечення.

Зазначимо, що до прикладних компетентностей у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику» можемо віднести:

1. Систему професійних знань загальнопрофесійної і спеціальної підготовки, які відображають специфіку діяльності щодо профілактики адиктивної поведінки підлітків.

До такої системи входять: знання вікових особливостей розвитку людини в дитячо-юнацький період; знання соціальної профілактики, її видів, міждисциплінарне розуміння термінів; знання особливостей первинної, вторинної, третинної профілактики адиктивної поведінки; знання основних форм адиктивної поведінки підлітків; знання нормативно-правового забезпечення діяльності соціального працівника щодо профілактики адиктивної поведінки підлітків; знання основ соціального партнерства в діяльності соціального працівника щодо профілактики адиктивної поведінки підлітків; знання основних заходів первинної профілактики адиктивної поведінки підлітків; знання прикладів альтернативної діяльності.

- Комплекс професійних умінь і навичок здійснення профілактики адиктивної поведінки, а саме: вивчення й усвідомлення тенденцій виникнення і поширення проблеми адиктивної поведінки

у підлітків; вивчення клієнта і його проблеми в усіх взаємозв'язках із соціальним середовищем; вивчення і застосування на практиці дієвих механізмів запобігання проблемі адиктивної поведінки у підростаючого покоління; застосовування заходів первинної, вторинної і третинної профілактики адиктивної поведінки підлітків; використання наявних і розроблення нових профілактичних програм у роботі із профілактики адиктивної поведінки підлітків; оцінка й аналіз власного професійного досвіду та досвіду інших; оцінка свого професійного зростання в зазначеному напрямі та співвіднесення власної поведінки з професійними стандартами діяльності; оволодіння етичними нормами міжособистісного спілкування; вміння вибирати оптимальні способи взаємодії відповідно до конкретного клієнта (вибір інформації, композитна побудова діалогу, побудова стилю вербального або невербального типу спілкування відповідно до конкретної ситуації); вміння вирішувати протиріччя, які виникають у процесі роботи між її об'єктами та суб'єктами; активне залучення клієнтів до альтернативної емоційно спрямованої, суспільно-корисної діяльності; регулювання й налагодження взаємозв'язків у системі «особистість – суспіль-

ство»; розбудова ефективної соціальної взаємодії і партнерства щодо подолання визначеної проблеми; використання різних моделей прийняття рішень (патерналістичної, інструментальної, контрактної, персоналістичної) відповідно до конкретної ситуації, а також стратегій вибору та прийняття професійних рішень (реалістичної, ризику, обережного ставлення, інтуїтивного пошуку); вміння організувати життєдіяльність клієнта в конкретному соціальному середовищі; вміння залучати інших суб'єктів соціально-педагогічного впливу до співробітництва у вирішенні певної проблеми; вміння планувати, організовувати, контролювати роботу, управляти поведінкою та діями всіх суб'єктів під час процесу в інтересах справи, а також вимагатимуть від фахівця творчого виконання своїх обов'язків [2, с. 64–70.]

Висновки. Таким чином, стверджуємо, що методологічною основою якісної підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику» є компетентнісний підхід. Система саме прикладних компетентностей буде ефективною у процесі здійснення профілактики адиктивної поведінки підлітків «групи ризику».

ЛІТЕРАТУРА

1. Грудинін Б. Компетентнісний підхід: сутність, висхідних понять та положень. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Випуск 7. № 7. 2015. С. 140–146.
2. Клочко О.О. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки дітей підліткового віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2016. 244 с.
3. Краснощок А.В. Компетентнісний підхід до організації навчання як умова розвитку професійної самосвідомості майбутніх фахівців. *Вісник національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. № 7. 2015. С. 1–5.
4. Освітньо-професійна програма «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота». Суми, 2020.

REFERENCES

1. Hrudynin B. (2015) Kompetentnisnyy pidkhd: sutnist, vyskhdnykh ponyat ta polozhen. *Naukovi zapysky. Seriya: Problemy metodyky fizyko-matematychnoyi i tekhnolohichnoyi osvity* [Competence approach: essence, ascending concepts and provisions. Scientific notes. Series: Problems of methods of physical-mathematical and technological education]. Issue 7. № 7. P. 140–146 [in Ukrainian].
2. Klochko O.O. (2016) Pidhotovka maybutnikh sotsialnykh pedahohiv do profilaktyky adyktynvoyi povedinky ditey pidlitkovoho viku : dys. ... kand. ped. nauk. [Preparation of future social educators for the prevention of addictive behavior of teenagers : dis. ... cand. ped. science] : 13.00.04. K., 244 p. [in Ukrainian].
3. Krasnoshchok A.V. (2015) Kompetentnisnyy pidkhd do orhanizatsiyi navchannya yak umova rozvytku profesiynoyi samosvidomosti maybutnikh fakhivtsiv. *Visnyk natsionalnoho aviatsiyneho universytetu. Seriya: Pedahohika. Psykholohiya*. [Competence approach to the organization of training as a condition for the development of professional self-awareness of future professionals. Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology]. № 7. P. 1–5. [in Ukrainian].
4. Osvitno-profesiynna prohrama "Sotsialna robota" pershoho (bakalavrskoho) rivnya vyshchoyi osvity za spetsialnistyu 231 "Sotsialna robota" haluzi znan 23 "Sotsialna robota" (2020). [Educational and professional program "Social work" of the first (bachelors) level of higher education in the specialty 231 "Social work" in the field of knowledge 23 "Social work"]. Sumy. [in Ukrainian].

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Літвінова Т. В.

аспірант,

педагог-організатор

Громадська організація «Школа юних лідерів громадянського суспільства»

вул. Луначарського, 3 Г, Київ, Україна

orcid.org/0000-0003-2155-0020

Litvinovasofia7@gmail.com

Ключові слова: *соціальне здоров'я, здоров'язберігаючі технології, професійна підготовка, майбутні менеджери соціокультурної діяльності.*

У статті розкрито особливості формування соціального здоров'я майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності у процесі їх професійної підготовки. Окреслено поняття «здоров'язберігаюча соціальна технологія» та мету і завдання формування соціального складника здоров'язберігаючої компетентності майбутніх менеджерів СКД.

Встановлено, що здоров'язберігаючі освітні технології є технологічною основою формування соціального складника збереження здоров'я майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності з врахуванням індивідуальних характеристик особистості. Уточнено, що на ефективність формування соціального здоров'я майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності відбувається у процесі професійної підготовки на засадах дуальної форми навчання.

Визначено важливість дуальної форми навчання в професійній підготовці майбутнього менеджера соціокультурної діяльності, що зумовило окреслити взаємопов'язані педагогічні умови формування соціального здоров'язберігаючого складника професійної компетентності: системне формування мотивації до соціальної відповідальності, цінності про мораль і моральність, про соціальні наслідки прийняття управлінських рішень та свідомого ведення здорового способу життя; забезпечення взаємозв'язку теорії та практики професійної підготовки майбутніх менеджерів СКД, спрямованої на формування свідомого та дбайливого ставлення до власного здоров'я за допомогою дуальної форми навчання; створення здоров'язберігаючого соціокультурного середовища через включення майбутніх менеджерів СКД у соціальне проектування і реалізацію соціальних програм збереження соціального здоров'я.

З'ясовано, що до здоров'язберігаючих технологій, які використовуються в освітньому середовищі майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності, відносять: медико-гігієнічні, фізкультурно-оздоровчі, екологічно-здоров'язберігаючі, технології забезпечення безпеки життєдіяльності та соціально-здоров'язберігаючі.

Зроблено висновок про те, що соціально-здоров'язберігаючі технології майбутніх менеджерів у процесі професійної підготовки за характером дії поділяють на: захисно-профілактичні, компенсаторно-нейтралізуючі, стимулюючі, інформаційно-навчальні, та особистісно-розвиваючі.

HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF SOCIAL HEALTH OF FUTURE MANAGERS OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES

Litvinova T. V.

Postgraduate Student,

Teacher-Organizer

Public Organization "School of Young Civil Society Leaders"

Lunacharskoho str., 3 G, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0003-2155-0020

Litvinovasofia7@gmail.com

Key words: *social health, health-saving technologies, vocational training, future managers of socio-cultural activities.*

The article reveals the features of the formation of social health of future managers of socio-cultural activities in the process of their professional training. The concepts of "Health-preserving social technology" and the goals and objectives of the formation of the social component of health-preserving competence of future SKD managers are defined. It has been established that health-preserving educational technologies are the technological basis for the formation of the social component of preserving the health of future managers of sociocultural activity, taking into account the individual characteristics of the individual. It is clarified that the effectiveness of the formation of social health of future managers of socio-cultural activity occurs in the process of professional training based on a dual form of education.

The importance of the dual form of education in the professional training of the future manager of socio-cultural activity has been determined, which has determined the interrelated pedagogical conditions for the formation of social health-preserving component of professional competence: the systematic formation of motivation for social responsibility, values about morality and ethics, about the social consequences of making managerial decisions and consciously leading a healthy lifestyle; ensuring the relationship between the theory and practice of professional training of future SKD managers aimed at forming a conscious and careful attitude to their own health using a dual form of training; creation of a health-preserving socio-cultural environment through the inclusion of future managers of SKS in social design and implementation of social programs for the preservation of social health. It was found that health-preserving technologies used in the educational environment of future managers of socio-cultural activities include: medical and hygienic, physical culture and health, environmentally health-preserving, life safety and social health-preserving technologies.

It is concluded that the social and health-preserving technologies of future managers in the process of vocational training by the nature of the action are divided into protective-preventive, compensatory-neutralizing, stimulating, information-training, and personal-developmental.

Завдання зміцнення та збереження здоров'я молодого покоління є пріоритетним у площині соціокультурного та економічного розвитку України. Міністерство освіти та науки України постійно реалізує цілеспрямовану діяльність щодо збереження стану здоров'я особистості, керуючись Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про охорону дитинства», а також багатьма нормативно-правовими актами, які спеціально спрямовані на розв'язання даної проблеми.

У сучасному світі зберігаються стійкі тенденції зниження рівня здоров'я сучасної молоді, зокрема й такого його надзвичайно важливого складника, як соціальне здоров'я. Цей процес характеризується неготовністю до соціальної та правової відповідальності, фактичною відсутністю співчуття до інвалідів і людей похилого віку, прагненням до самореалізації, а також зростанням агресивності, конфліктності в професійній діяльності, неповаги до дорослих, підвищенням рівня сексуальної розбещеності тощо.

Сьогодні продуктом освіти повинен бути не просто високоосвічений фахівець, а обізнана, культурна, діяльнісна особистість із творчим критичним мисленням, яка прагне змінити на краще соціум.

Аналіз літератури та останніх публікацій за темою. На сучасному етапі розвитку суспільства проблема здоров'я людини є об'єктом дослідження в багатьох галузях науки і практики. У наукових працях розглядали основні питання збереження здоров'я особистості: теоретичні аспекти формування здорового способу життя особистості (Ю. Бойчук, П. Гусак, О. Федорук та інші), впровадження оздоровчих технологій в освітній процес закладів вищої освіти (Д. Анікеєв, Н. Башавець, Ю. Бойко, Г. Власов та інші), питання валеології у розгляді проблематики оздоровлення особистості (Л. Івашук, Г. Лопатка, А. Царенко), різні аспекти фізичного здоров'я (Ю. Носко, О. Отравенко та інші), аналіз науково-методичної літератури про необхідність формування культури здоров'я через освіту як соціальний інститут (В. Любарець, С. Кириленко, С. Омельченко, Ю. Палічук, В. Чайка).

З огляду на широкий спектр наукових досліджень збереження здоров'я менеджерів соціокультурної діяльності виникає потреба пошуку і впровадження відповідних концептуальних та інституційних засад формування в майбутніх управлінців соціального здоров'я, спроможного забезпечити успішну реалізацію їх в професійній діяльності.

Метою статті є дослідження здоров'язберігаючих технологій формування соціального здоров'я майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. У сучасній практиці вивчення проблем здоров'язбереження особистості спостерігається тенденція до інтеграції знань, комплексного аналізу тих чи інших явищ об'єктивної реальності, посиленню зв'язків між науками та науковими баченнями. Вчена О.М. Федорук [17, с. 219] розкриває різні наукові підходи до проблеми здоров'язбереження особистості, наголошує на системному підході до реалізації ідей фізкультурно-оздоровчої та освітньо-профілактичної роботи в різних соціальних інститутах.

Серед здоров'язберігаючих технологій, які використовуються у освітньому середовищі, виділяють групи: медико-гігієнічні технології, завдання яких полягають в оздоровленні та збереженні біологічного складників здоров'я особистості; фізкультурно-оздоровчі технології – реалізуються у збереженні фізичного стану людини; екологічно-здоров'язберігаючі технології – створення екологічно-оптимальних умов побуту та

професійної діяльності людей з гармонійним поєднанням з природою; технології забезпечення безпеки життєдіяльності – вивчення курсу БЖД.

Особистісні та соціальні передумови створення комфортабельності професійної діяльності майбутніх менеджерів соціокультурної сфері дозволяють розглядати здоров'язбереження не тільки як уявлення про зміцнення фізичного та психічного здоров'я, але й створення умов збереження його соціального складника.

Завдання соціального здоров'язберігаючого складника професійної компетентності майбутнього менеджера соціокультурної діяльності (СКД) полягає в забезпеченні випускника ЗВО високим рівнем здоров'я, озброївши його необхідним багажем знань, умінь, навичок, необхідних для ведення здорового способу життя в соціокультурному середовищі. Здоров'язберігаючі освітні технології є технологічною основою формування здоров'язберігаючого складника в соціокультурній діяльності, це сукупність прийомів, форм і методів впливу на саморозвиток, самоорганізацію збереження здоров'я з урахуванням індивідуальних характеристик особистості.

Освітні здоров'язберігаючі технології мають за мету досягнення сформованості соціального складника здоров'язберігаючої компетентності майбутніх менеджерів СКД. Поняття «здоров'язберігаюча соціальна технологія» має характер освітньої технології, завданням якої є показати, наскільки під час реалізації даної технології вирішується завдання збереження соціального здоров'я основних суб'єктів освітнього процесу – студентів, викладачів та управлінців підприємств дозволя. Завдання визначає сукупність спрямованості дій, вирішення яких відбувається у процесі досягнення головної мети формування соціального складника здоров'язберігаючої компетентності майбутніх менеджерів СКД.

Соціальні здоров'язберігаючі технології за характером дії діляться на групи: захисно-профілактичні, компенсаторно-нейтралізуючі, стимулюючі, інформаційно-навчальні та особистісно-розвиваючі.

До захисно-профілактичної групи належать прийоми, методи, технології, спрямовані на захист людини від несприятливих для здоров'я впливів, а саме: виконання санітарно-гігієнічних вимог, підтримання чистоти та боротьба з інфекційними захворюваннями, дотримання навантаження під час освітнього процесу, уникання стану перевтоми; травматизму та інші.

Компенсаторно-нейтралізуючі технології направлені на нейтралізацію негативних впливів здоров'язбереження. Наприклад, проведення фізкультурхвилинок, емоційні розрядки і «хвилинки спокою», що дозволяють частково нейтралізувати

стресогенні та фізичні впливи, зняти психоемоційне напруження.

Стимулюючі технології сприяють активізації власних сил організму, використанні ресурсів осіб для виходу з негативного стану за допомогою загартовування, фізичних навантажень та інших.

Інформаційно-навчальні забезпечують майбутнім менеджерам СКД необхідний рівень проінформованості ефективної турботи про своє здоров'я, допомагають у вихованні культури здоров'я: освітні, просвітницькі та соціокультурні програми.

Особистісно-розвиваючі технології включають технології, що забезпечують формування та зміцнення психологічного здоров'я майбутніх менеджерів СКД, підвищення ресурсів психологічної адаптації особистості: соціально-психологічні тренінги, вебінари, програми соціальної адаптації.

Формування соціальної здоров'язберігаючої компетентності майбутніх менеджерів за напрямом підготовки 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності» відбувається з використанням вищезазначених технологій здоров'язбереження під час професійної підготовки з змістовним наповненням дисциплін «Екологія особистості», «Безпека життєдіяльності», «Вікова фізіологія і валеологія», факультативу «Фізичне виховання», «Соціальна та культурна антропологія» відбувається з урахуванням об'єктивних та суб'єктивних чинників, які впливають на ефективність здорового способу життя особистості.

Суб'єктивні чинники (вік, стать, стан здоров'я, фізичний та психічний стан, здібності, працездатність, ступінь підготовленості, інтереси) непостійні за своїм характером, а саме такі як стомливість, невичерпність, непостійність з індивідуальними показниками вимірювань.

Об'єктивні фактори визначають втому дій, труднощі та обсяг досліджуваного матеріалу, тривалість та вид діяльності, характер соціокультурного середовища. Об'єктивні чинники підлягають вимірюванню та управлінню професійної діяльності: на основі цих закономірностей створюється бізнес-план діяльності, планується робочий день, тиждень, рік.

Відповідно до перелічених вище чинників освітній процес підготовки менеджерів орієнтований на основі тенденції політики професійного співтовариства [11]. Успішність результатів підготовки професійних кадрів управлінської ланки індустрії гостинності залежить від впровадження дуальної форми навчання, яка є гарантом формування у сучасного фахівця таких значущих професійних та особистісних якостей, як готовність і здатність взаємодіяти в колективній та індивідуальній праці з здоров'язберігаючою користю.

У процесі дуальної форми навчання майбутніх менеджерів розробляється індивідуальна освітня

траєкторія студента, яка включає: диференційовані завдання, методичні рекомендації щодо їх виконання, зразки робіт, терміни виконання завдань, критерії оцінки результатів діяльності, питання для самоконтролю.

Оптимальним можна вважати таку організацію професійної діяльності, коли максимальний здоров'язберігаючий ефект досягається при сприятливій динаміці працездатності. Тому зміст професійної підготовки майбутніх менеджерів базується на логічному чергуванні теоретичних і практичних форм освітньої діяльності з ефективним використанням здоров'язберігаючими технологіями.

Знання студентом обсягу самостійної роботи навчального матеріалу формує раціональність планування свого режиму дня в позаурочний час з урахуванням гігієнічної, фізіологічної та психологічної оптимізації своєї соціокультурної діяльності. Означений чітко обсяг дає можливість студентові організувати траєкторію освітнього середовища та розвивати навички оперативно опрацьовувати завдання.

У плануванні студентом самостійної роботи потрібно враховувати щільність заняття. Щільність заняття – це відношення часу, протягом якого навчається зайнятий навчальною роботою, до всієї тривалості заняття, виражене у відсотках.

Викладачу необхідно враховувати обсяг інформації, яка підлягає сприйняттю і переробці студентом, враховуючи складність завдань та ступінь новизни навчального матеріалу та зв'язок його з подальшою практичною діяльністю.

Особливістю зв'язку теоретичного та практичного навчання полягає у застосуванні великого числа видів та оптимальної тривалості навчальної діяльності (виконання проектів, пояснення методів виконання практичного завдання, перегляд електронних освітніх ресурсів наочних, контроль засвоєння навчального матеріалу у тестовій формі, вирішення ситуаційних завдань, презентацій з використанням засобів ІКТ) [2].

Специфіка професійної дуальної форми навчання за напрямом підготовки 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності» передбачає значну кількість навчального часу на вивчення професійних модулів на підприємстві. Зв'язок теорії та практики в професійній підготовці майбутніх менеджерів СКД виокремлює такі педагогічні умови формування соціального здоров'язберігаючого складника професійної компетентності: системне формування мотивації до соціальної відповідальності, цінності про мораль і моральність, про соціальні наслідки прийняття управлінських рішень та свідомого ведення здорового способу життя; забезпечення взаємозв'язку теорії та практики професійної підготовки майбутніх менеджерів СКД, спрямованої на формування свідомого

та дбайливого ставлення до власного здоров'я за допомогою дуальної форми навчання; створення здоров'язберігаючого соціокультурного середовища через включення майбутніх менеджерів СКД в соціальне проектування і реалізацію соціальних програм збереження соціального здоров'я.

Педагогічні умови формування соціального здоров'язберігаючого складника професійної компетентності майбутніх менеджерів СКД взаємозалежні. Мотивація залежить від емоційно-позитивного фону в освітньому процесі, комфортної комунікативної діяльності з рахуванням психічного і фізичного здоров'я студентів та психологічного клімату соціокультурного середовища. Майбутні менеджери СКД безпосередньо задіяні в побудові здоров'язберігаючого соціокультурного середовища, а саме створення соціальних проектів під час практик та написання бакалаврських робіт для реалізації соціальних програм із метою мотивації збереження здоров'я в професійній діяльності.

Мотиваційний ресурс, наголошує вчена В. Любарець [10, с. 32], спрямований на формування продуктивності професійної діяльності майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності, а саме: стремління до успіху, сумління, доброчесність, точність, незалежність, відкритість, самовизначення, спроможність протистояти негативним емоціям і психологічним навантаженням, протистояння стресу.

Стимулювання мотивації до успішного збереження соціального здоров'я майбутніх менеджерів СКД залежить від надання підтримки та допомоги студенту в освітньому процесі, формування здоров'язберігаючої складової частини

професійної компетентності в процесі дуальної форми навчання. Наприклад, формування навичок під час занять на підприємстві: дотримання графіка та штатного розкладу, дотримання поведінки згідно зі статутом, вживання здорової їжі та напоїв, прогулянки під час перерви, уміння тримати правильну психологічну дистанцію та вирішувати конфлікти, справлятися зі стресом, вести переговори та інше.

Керування здоров'язберігаючими освітніми технологіями належить як від викладача, так і від керівників практики та бакалаврських проектів. Тому для ефективного формування соціальної складової частини здоров'язберігаючої компетентності майбутніх менеджерів СКД управлінням дуальної форми навчання необхідно: чергувати види освітньої діяльності, раціонально використовувати інтенсивність роботи та активність студентів, організовувати простір та умови застосування здоров'язберігаючих технологій.

Отже, формування соціального здоров'я майбутніх менеджерів СКД охоплює широкий спектр галузей знань: філософія та психологія здоров'я, культура харчування, рекреація, екологія здоров'я, репродуктивне та сексуальне здоров'я, медичні заходи профілактики здоров'я, культура та традиції сім'ї. Організація формування соціального здоров'я майбутніх менеджерів СКД пов'язана з чіткою постановкою мети, її детальним описом, усвідомленням та активністю всіх учасників соціокультурного середовища. Результатом діяльності можна вважати стійку мотивацію здорового способу життя, здатність до створення і реалізації індивідуальної програми здоров'язбереження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анікеєв, Д.М. Рухова активність у способі життя студентської молоді : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2012.
2. Bakhmat N. V., Dudka T. Y., Liubarets V. V. Multimedia education technologies usage as the condition for quality training of the managers of socio-cultural activity. *Information technologies and learning tools*. 2018. Vol. 64, no. 2. P. 98–109.
3. Бойко Ю.С. Формування аксіологічних установок до здорового способу життя у студентів вищих навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2015. 268 с.
4. Бойчук Ю.Д. Створення здоров'язберігаючого освітнього середовища як проблема сучасної освіти. *Наукові записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту імені В. Винниченка. Серія: Пед. науки: зб. наук. праць*. Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2009. Вип. 77. Ч. 2. С. 153–158.
5. Башавець, Н.А. Теоретико-методичні засади формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студентів вищих економічних навчальних закладів : автореф. дис. ... док. пед. наук. Одеса, 2012.
6. Власов, Г.В. Формування здорового способу життя студентів вищих медичних навчальних закладів засобами фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2012.
7. Гусак П.М. Відповідальне ставлення до здоров'я: теорія та технології : монографія ; М-во освіти і науки України, Волинський нац. ун-т ім. Л. Українки. Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2009. 219 с.
8. Іващук Л. Ю. Валеологія : навчальний посібник / Л.Ю. Іващук, С.М. Онишкевич. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2010. 400 с.

9. Кириленко, С.В. Соціально-педагогічні умови формування культури здоров'я старшокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2004.
10. Любарець В.В. Професійна підготовка майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності для індустрії гостинності: теоретичні обґрунтування: монографія. Суми : П.Ф «Видавництво «Університетська книга», 2018. 382 с.
11. Любарець В.В. Освітні кластери як шлях підвищення конкурентоздатності закладів вищої освіти. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи* : монографія / за ред. В.В. Любарець, Н.В. Бахмат. Київ : Міленіум, 2020. 310 с.
12. Носко Ю.М. Теоретичні аспекти застосування здоров'язбережувальних технологій у сучасній школі. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту імені Т.Г. Шевченка*. Вип. 91, Т. II. / Серія: пед. науки. *Фізичне виховання та спорт*. Чернігів : ЧНПУ, 2011. С. 79–83.
13. Омельченко С.О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків. Монографія. Луганськ : Альма-матер, 2007. 352 с.
14. Отравенко О.В. Організація інноваційної навчальної діяльності майбутніх фахівців з фізичного виховання через інтеграцію здоров'язбережувальних технологій. *Науковий часопис нац. пед. ун-ту імені М.П. Драгоманова. Серія 15: зб. наук. пр.* / педрада : В.П. Андрущенко (голова) [та ін.]. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. 3К (45) 2014. С. 249–253.
15. Палічук Ю.І. Модель здоров'язбереження в навчально-виховному процесі вищої економічної школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 6(40). СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. С. 230–236.
16. Палічук Ю.І. Педагогічні здоров'язбережувальні технології в системі підготовки фахівців економічного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Тернопіль, 2011. 215 с.
17. Федорук О.М. Здоров'язбереження як об'єкт наукового дослідження. *Вісник Національного університету оборони України*. № 6(43). 2014. С. 219–223.
18. Царенко А., Лопатка Г. Гігієнічні аспекти педагогічної валеології. *Актуальні проблеми гігієни дітей і підлітків*. Харків, 1995. С. 142–143.
19. Чайка В.М. Основи дидактики : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2011. 240 с.

REFERENCES

1. Anikieiev D.M. (2012) Rukhova aktyvnist u sposobi zhyttia studentskoi molodi [Physical activity in the lifestyle of student youth], author's ref. dis. ... cand. ped. Science. K.
2. Bakhmat N.V., Dudka T.Y., Liubarets V. V. (2018) Multimedia education technologies usage as the condition for quality training of the managers of socio-cultural activity [Multimedia education technologies usage as the condition for quality training of the managers of socio-cultural activity]. *Information technologies and learning tools*. Vol. 64, no. 2. Pp. 98–109.
3. Boiko Yu.S. (2015) *Formuvannia aksiolohichnykh ustanovok do zdorovoho sposobu zhyttia u studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [Formation of axiological attitudes to a healthy lifestyle in students of higher educational institutions] (PhD Thesis), Uman : Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna.
4. Boichuk Yu.D. (2009) Stvorennia zdoroviazberihaiuchoho osvithnoho seredovyscha yak problema suchasnoi osvity. [Creating a healthy educational environment as a problem of modern education]. *Scientific notes of Kirovograd state. ped. V. Vynnychenko University. Series: Ped. Science: Coll. Science. wash*. Kirovograd : RVV KDPU imeni V. Vynnychenko, Issue. 77. Part 2. Pp. 153–158.
5. Bashavets N.A. (2012) Teoretyko-metodychni zasady formuvannia kultury zdoroviazberzhennia yak svitohliadnoi oriientatsii studentiv vyshchyykh ekonomichnykh navchalnykh zakladiv [Theoretical and methodological principles of forming a culture of health care as a worldview orientation of students of higher economic educational institutions] : author's ref. dis. ... dock. ped. Science. Odessa.
6. Vlasov H.V. (2012) Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv vyshchyykh medychnykh navchalnykh zakladiv zasobamy fizychnoho vykhovannia [Formation of a healthy way of life of students of higher medical educational institutions by means of physical education]: author's ref. dis. ... cand. ped. Science. Luhansk.
7. Gusak P. M. (2009) Vidpovidalne stavlennia do zdorovia: teoriia ta tekhnolohii: monohrafiia [Responsible attitude to health: theory and technology: monograph] PM Gusak, NV Zimivets, VS Petrovich; City of Education and Science of Ukraine, Volyn National University Univ. L. Ukrainka. Lutsk : Volyn Regional Printing House. 219 p.
8. Ivashchuk L.Yu., Onyshkevich S.M. (2010) Valeolohiia : navchalnyi posibnyk [Valeology: textbook] Ternopil : Textbook Bogdan. 400 p. (in Ukrainian)

9. Kyrylenko S.V. (2004) Sotsialno-pedahohichni umovy formuvannia kultury zdorovia starshoklasnykiv [Socio-pedagogical conditions of formation of culture of health of senior pupils]. author's ref. dis. ... cand. ped. Science. K.
10. Liubarets V.V. (2018) Profesiina pidhotovka maibutnikh menedzheriv sotsiokulturnoi diialnosti dlia industrii hostynnosti: teoretychni obgruntuvannia: monohrafiia. [Professional training of future managers of socio-cultural activities for the hospitality industry: theoretical justifications: monograph]. Sumy : PF "University Book Publishing House". 382 p. (in Ukrainian)
11. Liubarets V.V. (2020) Osvitni klasteri yak shliakh pidvyschennia konkurentozdatnosti zakladiv vyshchoi osvity. [Educational clusters as a way to increase the competitiveness of higher education institutions.] Osvita maibutnoho: kontseptsii, metody, pidkhody: monohrafiia [Education of the future: concepts, methods, approaches: monograph] Ed. V.V. Liubarets, N.V. Bakhmat. K. Millennium. 310 p. (in Ukrainian)
12. Nosko Yu.M. (2011) Teoretychni aspekty zastosuvannia zdoroviazberezhuvalnykh tekhnolohii u suchasni shkoli [Theoretical aspects of the application of health technologies in the modern school] *Bulletin of the Chernihiv National University ped. Taras Shevchenko University. Series: Ped. science. Physical education and sports.* Chernihiv : ChNPU. Vip. 91, Vol. II. pp. 79–83.
13. Omelchenko S. O. (2007) Vzaiemodiia sotsialnykh instytutiv suspilstva u formuvanni zdorovoho sposobu zhyttia ditei ta pidlitkiv. Monograph. [Interaction of social institutions of society in the formation of a healthy lifestyle of children and adolescents. Monograph]. Lugansk : Alma Mater. 352 p. (in Ukrainian)
14. Otravenko O. V. (2014) Orhanizatsiia innovatsiinoi navchalnoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia cherez intehtratsiiu zdoroviazberezhuvalnykh tekhnolohii [Organization of innovative educational activities of future specialists in physical education through the integration of health technologies]. *Scientific journal of nat. ped. University named after MP Drahomanov. Series 15: Coll. Science. etc. / pedrada: VP Andrushchenko* K. Published by NPU named after MP Drahomanov. Vip. 3K (45). Pp. 249–253.
15. Palichuk Yu. I. (2014) Model zdoroviazberezhennia v navchalno-vykhovnomu protsesi vyshchoi ekonomichnoi shkoly. [Model of health care in the educational process of higher economic school] *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies.* No 6 (40). Sumy State Pedagogical University named after AS Makarenko. Pp. 230-236.
16. Palichuk Yu. I. (2011) Pedahohichni zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii v systemi pidhotovky fakhivtsiv ekonomichnoho profilii [Pedagogical health-saving technologies in the system of training specialists of economic profile]. (PhD Thesis), Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Ternopil. (in Ukrainian).
17. Fedoruk O.M. (2014) Zdoroviazberezhennia yak ob'iekt naukovooho doslidzhennia [Health as an object of scientific research]. *Bulletin of the National University of Defense of Ukraine.* 6 (43). Pp. 219–223.
18. Tsarenko A., Lopatka H. (1995) Hihienichni aspekty pedahohichnoi valeolohii. [Hygienic aspects of pedagogical valeology]. *Current problems of hygiene of children and adolescents.* Kharkiv. Pp. 142–143.
19. Chaika V.M. (2011) Osnovy dydaktyky : navchalnyi posibnyk [Fundamentals of didactics : textbook]. K. Akademvydav. 240 p. (in Ukrainian)

СТАН РОЗРОБЛЕНOSTI ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИН НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Лютий В. М.

*викладач служби мовної підготовки мовного відділення
Національна академія Національної гвардії України
майдан Захисників України, 3, Харків, Україна
orcid.org/0000-0003-0235-2475
liutyi37@gmail.com*

Ключові слова: *мовна компетентність, професійна підготовка офіцерів, наукові підходи, технології, умови формування мовної компетентності.*

Актуальність статті зумовлена наявністю розбіжностей у тлумаченні поняття «мовна компетентність», усвідомлення означеної проблеми, а також потребою вивчення стану розробленості проблеми формування мовної компетентності офіцера НГУ для більш ефективного її формування. Метою статті є з'ясування зміст терміна «мовна компетентність» і її місця в структурі професійної компетентності офіцера НГУ, узагальнення теоретичних підходів її формування із урахуванням принципів навчання, визначення використання різноманітних технологій навчання, методів і форм навчання, впровадження педагогічних, дидактичних, організаційних умов формування мовної компетентності офіцера.

Як свідчить аналіз наукової літератури, вченими досліджено певні аспекти порушеної проблеми. А отже, нами проведено синтез отриманого в ході аналізу матеріалу для узагальнення результатів.

Наукова новизна полягає у з'ясуванні змісту терміна «мовна компетентність» і її місця у структурі загальної та професійної компетентності офіцера НГУ. Визначено, що поняття «іншомовна компетентність», «іншомовна професійна компетентність», «іншомовна комунікативна компетентність» є дзеркальним відображенням сутності і структури базового поняття «мовна компетентність» з урахуванням особливостей професійної підготовки фахівця, і відрізняє їх від мовної компетентності лише додатковий фактор вивчення іноземної мови, а мовну компетентність можна формувати як на базі рідної мови, так і на базі іноземної мови. Узагальнено теоретичні підходи і технології, методики формування мовної компетентності із урахуванням принципів навчання, визначено використання різноманітних технологій навчання, методів і форм навчання, впровадження педагогічних, дидактичних, організаційних умов формування мовної компетентності офіцера. Доведено, що всі наявні дослідження стосуються переважно формування мовної компетентності майбутніх офіцерів, що ми і будемо враховувати у своєму подальшому дослідженні та спиратися на них.

Перспективою подальших досліджень є діагностування стану сформованості мовної компетентності офіцерів НГУ у військових частинах, розробка інструментів її діагностики.

THE STATE OF RESEARCH OF THE LANGUAGE COMPETENCE DEVELOPMENT IN OFFICERS OF MILITARY UNITS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

Liutyi V. M.

*Lecturer at the Language Training Service of the Language Department
National Academy of the National Guard of Ukraine
Zakhysnykiv Ukrainy square, 3, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0235-2475
liutyi37@gmail.com*

Key words: *language competence; professional training of officers; scientific approaches; technologies; conditions for the formation of language competence.*

The relevance of the article is due to differences in the interpretation of the concept of “language competence”, awareness of this problem, as well as the need to research the state of the language competence development in NGU officers for more effective formation. The aim of the article is to clarify the meaning of the term “language competence” and its place in the structure of NGU officer professional competence, to generalize theoretical approaches to its formation taking into account the principles of teaching, to determine the use of various teaching technologies, methods and forms of teaching language competence development in the officer.

According to the analysis of the scientific literature, scientists have studied certain aspects of the problem. Therefore, we conducted a synthesis of the material obtained during the analysis to summarize the results.

The scientific novelty is to clarify the meaning of the term “language competence” and its place in the structure of NGU officer general and professional competence. It is determined that the concept of “foreign language competence”, “foreign language professional competence”, “foreign language communicative competence” is a mirror image of the essence and structure of the basic concept of “language competence” taking into account the peculiarities of professional training and distinguishes them from language competence, and language competence can be formed both on the basis of the native language and on the basis of a foreign language. Theoretical approaches and technologies, methods of formation of language competence taking into account principles of training are generalized, use of various technologies of training, methods and forms of training, introduction of pedagogical, didactic, organizational conditions of formation of language competence of the officer is defined. The results of the study are that it is proved that all existing studies relate mainly to the formation of language competence of future officers, which we will take into account in our further study and rely on them.

The prospect of further research is to diagnose the state of language competence development in NGU officers in military units, the development of tools for its diagnosis.

Постановка проблеми. Питання формування й розвитку мовної компетентності (МК) офіцера залишається важливою упродовж всієї його служби, проте актуалізується вона лише під час залучення офіцера до заходів міжнародного співробітництва.

Оволодіння іноземною мовою офіцерами Національної гвардії України має відповідати

міжнародним уявленням щодо основних компетентностей справжнього фахівця. Одним з основних інструментів створення європейського простору вищої освіти та збільшення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти у базових документах Болонського процесу було визначено сприяння професійній та

академічній мобільності, яка в першу чергу націлена на формування відповідних мовних та комунікативних компетентностей.

Поняття *мовна компетентність* (МК) – відносно нове для методики навчання іноземним мовам, оскільки воно з'явилося та отримало розповсюдження лише в середині ХХ століття. Проблема формування та розвитку мовної (іншомовної мовленнєвої) компетентності, яка активно обговорюється науковою спільнотою, демонструє значення сукупності знань про мову і принципи побудови висловлювання у структурі мовленнєвої організації суб'єкта.

Основна проблема у дослідженні МК полягає у тому, що в силу граничності поняття вивчається психологією, лінгвістикою, психолінгвістикою, філософією мови, лінгводидактикою, та, залежно від наукової парадигми та конкретних завдань часткового дослідження, зміст поняття досить сильно варіює. Наявність розбіжностей у тлумаченні поняття «мовна компетентність», усвідомлення означеної проблеми, а також потреба вивчення стану розробленості проблеми формування МК офіцера для більш ефективного її формування зумовили вибір теми нашої публікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попередній огляд літератури засвідчив неоднотайний підхід учених до визначення та тлумачення МК особистості. Згідно із проведеним нами аналізом МК розглядається в педагогічних дослідженнях як:

1) володіння курсантами (слухачами), а також їх здатність та готовність до оволодіння й оперування основними мовними засобами (фонетичними (орфографічними), лексичними, граматичними) з метою сприйняття, переробки і розуміння автентичної англомовної інформації, а також її продукування в усному та письмовому вигляді, застосовуючи при цьому як мовні, так і позамовні (міміка і жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності (А. Богуш, О. Трифонова, О. Кисельова [1], О. Лагодинський [2] та ін.);

2) єдність мовних професійно-комунікативної й інформаційно-когнітивної компетенцій, що забезпечує спроможність до вирішення професійних та освітніх завдань засобами мови (О. Каменський [3]);

3) якість здобувача вищої освіти, сформованість якої характеризується наявністю мотивації та потреб до формування мовленнєвої компетентності, набутих знаннями, уміннями та навичками, передбачає творчий саморозвиток, самореалізацію та рефлексію (Т. Вигранка [4]);

4) здатність використовувати мову, як засіб комунікативної дії, різних видів мовленнєвої діяльності, у зв'язку з соціальною зорієнтованістю та культурною освіченістю (А. Заслужена [5]).

Як бачимо, здебільшого МК в українських наукових розвідках розглядається як сформованість умінь і навичок, що виявляється в чотирьох основних видах мовлення – говорінні, аудіюванні, читанні та письмі. Це передбачає наявність мовних знань – фонетичних, граматичних, лексичних і навичок оперування ними, представлених мотиваційним, операційним та рефлексивним компонентами [6; 7]. Але існує потреба в узагальненні шляхів, способів, методик її формування тощо.

Попри те, що сучасні дослідження з методики формування МК відображають різні аспекти мовної підготовки курсантів ВВНЗ до професійної діяльності, шляхи, способи, принципи і методики формування МК офіцерів НГУ є достатньою дослідженою проблемою.

Мета статті полягає в тому, щоб з'ясувати зміст терміна «мовна компетентність» і її місце в структурі професійної компетентності офіцера НГУ, узагальнити теоретичні підходи її формування із врахуванням принципів навчання, визначити використання різноманітних технологій навчання, методів і форм навчання, впровадження педагогічних, дидактичних, організаційних умов формування МК офіцера.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концепція компетентностей у проєкті Тьюнінг [8] розглядає компетентності як динамічне поєднання природних властивостей людини, що разом із набутих знаннями, уміннями й навичками роблять можливим компетентне виконання певної функції або професійного завдання. За видами компетентності поділяють на загальні компетентності (generic competence, transefarbe skills) та спеціальні (фахові) компетентності (subject, specific competences).

Проєкт Тьюнінг серед загальних компетентностей виділяє інструментальні, до яких і входить усне і письмове спілкування рідною мовою та знання другої мови, і які ми розуміємо як мовну компетентність особистості. Щодо спеціальних (фахових) компетентностей, то для освітньої галузі в проєкті Tuning «Освіта» розроблено перелік узагальнених компетентностей, так звані – метакомпетентності, і вже до загальних метакомпетентностей входить мовна компетентність (здатність до спілкування в усній та письмовій формі рідною та іноземною мовою) [9]. Мова як інструмент спілкування пронизує всі види людської діяльності. Отже, МК може бути як загальною, так і спеціальною (фаховою) компетентністю в залежності від обраної професії здобувачем освіти, функцій професійної діяльності.

На підставі проведених досліджень Ю. Коленко [10] виокремлює комунікативні якості як один із значущих факторів, що відображують найбільш загальну структуру вимог професійної

діяльності до військового спеціаліста в галузі захисту інформації. Відповідно, за результатами аналізу робіт можна сказати, що питання розгляду мовної компетентності як компоненту професійної компетентності розглядається науковцями і у військовій сфері, а МК є невід'ємною від комунікативної. Таким чином, за результатами аналізу наукових джерел ми дійшли до висновку, що МК офіцера є інтегративним професійним утворенням, яке є сукупністю мовних знань, мовленнєвих навичок і вмінь, досвіду їх застосування в мовному середовищі й містить професійно важливі якості офіцера, що відображають здатність діяти в різноманітних професійних ситуаціях. Відповідно до стандартів вищої освіти за спеціальностями 253, 254 та 255 галузі знань 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти однією із загальних компетентностей військового фахівця і є компетентність К09 «Здатність спілкуватися іноземною мовою», формування якої є одним із завдань освітнього процесу вищого військового навчального закладу. Це і передбачає формування МК у офіцерів і курсантів ЗСУ, НГУ, ДПСУ. Водночас до стандартів військової освіти не входить МК як фахова, що є, на нашу думку, не досить правильно.

Не залишилося в теорії педагогіки поза увагою висвітлення питань щодо формування іншомовної компетентності військовослужбовців у ВВНЗ. Як зазначає В. Крикун у своїй роботі, іншомовна професійна компетентність як інтегративне професійне утворення є сукупністю мовних знань, іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь, досвіду їх застосування в іншомовному середовищі й містить професійно важливі якості офіцера, що відображають здатність функціонувати в іншомовному середовищі та готовність до виконання завдань під час проведення спільних бойових дій (операцій) з підрозділами НАТО [11]. Таким чином, іншомовна компетентність за своїм змістом дублює мовну компетентність, але на основі знань, вмінь лише іноземної мови, в той час як МК стосується і рідної мови.

Н. Сорочіна вважає, що професійна іншомовна компетентність ґрунтується на сукупності мовної, мовленнєвої, соціокультурної компетентностей, особистісному загальнонавчальному досвіді спеціаліста, набутих ним у процесі навчання у вищій школі, мотивів, цінностей і передбачає його теоретичну та практичну готовність упродовж життя використовувати іноземну мову в соціально-трудова діяльності й професійному пізнанні [12]. Л. Гріднева визначає комунікативну компетенцію працівників правоохоронних органів як складне духовно-практичне утворення особистості, що охоплює засвоєні соціальні норми та вимоги щодо професійного спілкування,

розвинені психологічні механізми комунікативної взаємодії з людьми, набутий практичний досвід комунікативної діяльності і вважає її цілісним інтегративним утворенням особистості, що є окремим складовим компонентом професійної комунікативної компетентності яка складається з відповідної мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенцій, формується на основі дворівневого підходу – «знання – їх практична реалізація» в контексті створеного ціннісно-смыслового комунікативного середовища й дозволяє реалізувати інтеркультурну комунікативну функцію правоохоронців у процесі професійної діяльності [13]. О. Мамонова розглядає професійну мовно-комунікативну компетентність правоохоронця як інтегроване особистісне утворення – сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей, які дозволяють фахівцю ефективно користуватися мовою в професійній діяльності, що спрямоване на забезпечення ефективного спілкування з громадянами України та іноземцями, службового документообігу, міжособистісної професійної комунікації, конструктивної медіації в екстремальних ситуаціях [14].

На основі проведеного огляду наукових досліджень, якщо розглядати мовну компетентність як узагальнене поняття інтегрованої якості особистості, то побачимо, що структура цієї компетентності включає три основні (специфічно предметні) блоки: власне мовні, мовленнєві і комунікативні компетенції. Як бачимо, науковці виділяють такі поняття, як іншомовна компетентність, іншомовна професійна компетентність, іншомовна комунікативна компетентність. На нашу думку, ці поняття є дзеркальним відображенням базового поняття «мовна компетентність» з урахуванням особливостей професійної підготовки фахівця. Так, зазначені види іншомовної компетентності відрізняє від мовної компетентності лише фактор вивчення іноземної мови, а мовну компетентність можна формувати і на базі рідної мови. І структура компетентності стосується як рідної мови, так і іноземної мови. Що дозволяє розглядати як синоніми мовну та іншомовну компетентності.

Як відомо, людина повинна володіти комплексом професійно зорієнтованих знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання професійних обов'язків та самореалізації. У світлі цього зростають вимоги й до мовно-мовленнєвої підготовки спеціаліста, адже «оволодіння основами будь-якої професії розпочинається із засвоєння певної суми загальних і професійних знань, а також оволодіння основними засобами розв'язання професійних завдань, що й передбачає належний рівень сформованості професійно зумовленого мовлення. Це є важливою складовою частиною фахової підготовки спеціалістів усіх напрямків.

Як свідчать результати досліджень, мовну компетентність вважають системою вироблених і засвоєних у процесі мовленнєвої діяльності (особистого спостереження мови і мовлення, спілкування, навчання тощо) мовознавчих правил, достатніх для адекватного сприйняття і вербального відтворення бутєвих явищ суб'єктами мовлення; а сутність мовленнєвої компетентності, на думку науковця, полягає у сформованості вмінь і навичок користування МК в усній чи писемній формі, у конкретних мовленнєвих ситуаціях і з певною метою [15]. Такий підхід до трактування мовної компетентності є більш поширеним в українській лінгводидактиці.

Узагальнюючи результати наукових досліджень, сучасні дослідники мовної компетентності називають такі наукові підходи до її формування у офіцерів: *андрагогічний* [16; 17 та ін.]; *системний* [18; 13; та ін.]; *компетентнісний* [18; 13 та ін.]; *контекстний* [11; 19 та ін.]; *суб'єктно-діяльнісний* [16; 20 та ін.]; *особистісний або особистісно орієнтовний* [16; 13 та ін.]; *особистісно-діяльнісний* [21]; *акмеологічний* [22; 23 та ін.]; *комунікативний або комунікативно-когнітивний* [13; 24 та ін.]; *аксіологічний (ціннісний)* [25]; *інформаційно-змістовний* [25]; *комунікативно-діяльнісний* [18; 13]; *соціокультурний або культурологічний* [18; 26]; *профільно-орієнтований* [18]; *гуманістичний* [11]; *рефлексивний* [18]. Ці підходи диктують необхідність реалізації певних принципів навчання для формування МК. На думку Д. Бебеки, застосовуються відомі в літературі дидактичні, лінгвістичні, психологічні і власне методичні принципи. Серед останніх такі: методичної культури навчання комунікації; професійної спрямованості комунікативної підготовки; колективного оволодіння іншомовною комунікацією; іншомовної культурологічної освіти; інтегрованості форм підготовки; індивідуального підходу; дослідницького підходу; функціональності; формування вторинної мовної особистості; оцінювання і контролю комунікативних умінь студентів [18]. О. Єфімова [27] відносить до формування МК майбутнього офіцера такі принципи: принцип управління процесом розвитку комунікативних умінь на базі його розчленування та програмування; принцип індивідуалізації в оволодінні комунікативними вміннями, що виявляє вихідний рівень їхньої сформованості, а також індивідуальні й психологічні особливості курсантів; принцип розвитку мовленнєвої активності і самостійності курсантів. О. Мамонова виділяє такі принципи мовної підготовки майбутніх правоохоронців: принцип психолого-педагогічного забезпечення особистісного включення студента до навчальної діяльності; принцип послідовного моделювання в навчальній діяльності студентів

цілісного змісту, форм та умов професійної діяльності фахівців; проблемності змісту навчання, його розгортання в навчальному процесі; принцип адекватності форм організації навчальної діяльності студентів цілям та змісту освіти; принцип провідної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії та діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу (викладача та студентів, студентів між собою); принцип відкритості; принцип єдності навчання та виховання особистості фахівця) [14].

У дослідженнях з метою формування МК науковці радять впроваджувати систему формування МК. Так, на думку П. Лозинського, система формування МК визначається як інтегративна динамічна система соціально-статусних, рольових, діяльнісних і моральних взаємин суб'єктів комунікації і служить способом організації мовленнєвих засобів, а також мотивації мовленнєвої діяльності, в межах якої важливим компонентом у системі підготовки курсантів до комунікативної діяльності є набуття навичок поза аудиторної роботи, яка передбачає створення підґрунтя для застосування набутих знань та навичок, варіантів розв'язків, прийомів спілкування в умовах нової комунікативної ситуації; знаходження розв'язків для нової комунікативної ситуації крізь призму комбінування попередньо засвоєними ідеями, знаннями та прийомами та створення нових методів для пошуку розв'язків конкретної комунікативної ситуації [28]. Ми погоджуємося цілком з цією думкою.

Виділяють у науково-педагогічних дослідженнях також методики формування МК. Н. Скибун [29] у своїй роботі пропонує методику формування професійної мовленнєвої компетентності, спрямовану на посилення комунікативної підготовки шляхом систематичного залучення студентів до всіх видів мовленнєвої діяльності; збагачення словникового запасу студентів термінологічною лексикою на основі професійно зорієнтованих текстів та фахових словників; системи роботи над удосконаленням культури професійного мовлення майбутніх фахівців; риторизації процесу навчання майбутніх фахівців. В. Крикун розглядає методику формування іншомовної компетентності, основу якої складають основні положення технології змішаного навчання у ВВНЗ [11], що по суті є технологією цифрового навчання. Вважаємо, що всі методики мають право на застосування, якщо враховують потреби і особливості навчання як курсантів так і офіцерів.

Розкрито в дослідженні і технології формування МК майбутніх офіцерів: *особистісно-орієнтовані* [30; 32 та ін.]; *інформаційно-комунікативні та цифрові* [13 та ін.]; *інноваційні технології* [14; 31]; *інтерактивні технологій* [13; 16 та ін.];

технології «концепції проєктів» [61]; технології автономного навчання (*learner autonomy and autonomous/self-directed learning*) [30]; *smart* технології [16]; технології змішаного навчання [11; 33]; технології критичного мислення [16]. Усі вони є концептуальними і мають право на існування, але стосуються переважно майбутніх офіцерів. Щодо офіцерів військових частин НГУ досліджень технологій не проводилося.

Вивчалися і різні форми формування МК. На думку Є. Долинського, [34] є форми діалогізації (превалюють діалогічні форми взаємодії, педагогічне співробітництво); проблематизації (системне створення проблемних ситуацій, умов для самостійного визначення та постановки пізнавальних завдань студентами); персоналізації (приділення уваги особистісному спілкуванню, створення сприятливих умов для партнерства); та індивідуалізації й диференціації (врахування індивідуальних особливостей та інтересів студентів), сприяння їх особистісному розвитку). До форм організації навчання МК належать і загальнодидактичні форми (лекція, практичне заняття тощо).

Методи формування МК майбутніх офіцерів розкриті в роботах Л. Нанівської, В. Черниш, В. Зінченко та ін. Так, виходячи з наукових спостережень, Л. Нанівська [35] виділяє інтенсивні методи формування МК із застосування комунікативного методу, які розділяє на три складові частини: 1) за мовним аспектом; 2) військово-термінологічним курсом; та 3) лінгвокраїнознавчим курсом. Цей перелік методів можна доповнити переліком загальнодидактичних методів, класифікованих за різними ознаками.

Дослідники виділяють такі різноманітні умови формування МК майбутнього офіцера:

Педагогічні: Я. Булахова [36] виділяє дві групи педагогічних умов – змістовні і процесуальні. Змістовні умови характеризуються раціональним і науково обґрунтованим відбором навчальної інформації, її структуризацією, розробкою, впровадженням і коректуванням навчальних курсів. Процесуальні умови спрямовані на визначення логіки вивчення окремих курсів, які є складовою частиною дисципліни «Іноземна мова», вибір методів, форм, засобів вивчення іноземної мови, які стають оптимальними згідно зі змістом курсу. Л. Гріднева [13] до педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх працівників правоохоронних органів у ВНЗ юридичного профілю включає: 1) професійно-особистісну орієнтацію навчального процесу у вищих навчальних закладах МВС України на підготовку майбутніх правоохоронців до ефективного розв'язання завдань комунікативної взаємодії з іноземними громадянами як носіями інших

мов та культур; 2) створення навчально-професійних і комунікативно-пізнавальних ситуацій, спрямованих на оволодіння курсантами та студентами вищих навчальних юридичних закладів складовими частинами іншомовної комунікативної компетенції; 3) стимулювання творчої пізнавальної діяльності курсантів і студентів щодо засвоєння форм мовленнєвої взаємодії професійно-особистісного спрямування; створення мовленнєво-комунікативного середовища.

Дидактичні. Відповідно до проведених досліджень Т. Вигранка [4] у своїй дисертаційній роботі виділяє такі дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності: 1) актуалізація мотиваційно-ціннісної основи формування мовленнєвої компетентності студентів філологічних спеціальностей; 2) створення мовленнєво-інформаційного освітнього середовища для студентів філологічних спеціальностей; 3) здійснення рефлексійної оцінки динаміки результативності сформованості мовленнєвої компетентності студентів філологічних спеціальностей.

Зазначимо, що в деяких роботах дидактичні умови належать до педагогічних, бо дидактика є складовою частиною теорії педагогіки, але є різні спеціальності щодо здобуття наукових звань, паспорти спеціальностей 13.00.09 – теорія навчання і 13.00.01 історія педагогіки, порівняльна педагогіка і теорія педагогіки розрізняють педагогічні і дидактичні умови формування певних якостей, організації процесу тощо.

Організаційні: В. Вдовін [37] формулює три основні умови організації навчання: 1) спрямованість усього процесу навчання на вироблення мовних навичок, а не лише на здобуття мовних знань; ці навички уможливають «реалізацію мови в комунікативних актах»; 2) комунікативний характер переважної більшості вправ, що пропонуються студентам на заняттях; 3) розвиток у студентів потреби в іншомовній комунікації.

У О. Потебні зазначено, що кожному особистістю виділяє, виокремлює щось неповторне [38]. Саме цим неповторним є мовленнєвий розвиток особистості, і чим він досконаліший, тим унікальнішою є комунікативна особистість, до неї можна застосувати більший спектр технологій, методик, форм, методів тощо. Як зазначає В. Руденко, особистість повинна характеризуватись різноплановістю пізнавальних інтересів, ерудованістю, досконалим володінням мовними ресурсами, багатим словниковим запасом [39]. Це дозволяє говорити про важливість використання всього різноманіття інструментів педагогічної діяльності задля успішного формування мовної компетентності здобувачів освіти

Висновки. Наукові дослідження говорять про актуальність формування мовної компетентності в системі підготовки майбутніх офіцерів на

основі різних теоретичних підходів, врахування принципів навчання, наповнення змісту підготовки, використання різноманітних технологій навчання, методів і форм навчання, впровадження педагогічних, дидактичних, організаційних умов формування мовної компетентності. Мовна компетентність офіцера є інтегративним професійним утворенням, яке є сукупністю мовних знань, мовленнєвих навичок і вмінь, досвіду їх застосування в мовному середовищі й містить професійно важливі якості офіцера, що відображають здатність діяти в різноманітних професійних ситуаціях. Іншомовна компетентність, іншомовна професійна компетентність, іншомовна комунікативна компетентність є дзеркальним відображенням базового поняття «мовна компетентність» з урахуванням особливостей професійної підготовки фахівця і відрізняє їх від мовної компетентності лише фактор вивчення іноземної мови, а мовну компетентність можна формувати і на базі рідної мови. Узагальнено наукові підходи до формування МК в офіцерів: андрагогічний, системний, компетентнісний, контекстний, суб'єктно-діяльнісний, особистісний або особистісно орієнтов-

ний, особистісно-діяльнісний, акмеологічний, комунікативний або комунікативно-когнітивний, аксіологічний (ціннісний), інформаційно-змістовний, комунікативно-діяльнісний, соціокультурний або культурологічний, профільно-орієнтований, гуманістичний, рефлексивний. Виділено педагогічні, дидактичні та організаційні умови формування мовної компетентності майбутнього офіцера. Узагальнено технології формування мовної компетентності майбутніх офіцерів: особистісно-орієнтовані, інформаційно-комунікативні та цифрові інноваційні технології, інтерактивні технології, технології «концепції проєктів», технології автономного навчання (learner autonomy and autonomous/ self-directed learning), смарт-технології, технології змішаного навчання, технології критичного мислення. Але всі ці дослідження стосуються переважно формування мовної компетентності майбутніх офіцерів, що ми і будемо враховувати в своєму подальшому дослідженні та спиратися на них. Перспективою подальших досліджень є діагностування стану сформованості мовної компетентності офіцерів НГУ у військових частинах, розробка інструментів її діагностики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А.М., Трифонова О.С., Кисельова О.І. та ін. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
2. Лагодинський О.С. Англomовна комунікативна компетентність як компонент змісту англomовної підготовки курсантів (слухачів) вищих військових навчальних закладів. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2013. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_3_15.
3. Каменський О.І. Методика формування англomовної компетенції студентів економічних спеціальностей засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2009. 20 с.
4. Вигранка Т.В. Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності студентів філологічних спеціальностей в освітньому середовищі закладів вищої освіти [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 ; Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2019. 20 с.
5. Дрозд Т.М. Розвиток комунікативної компетентності вчителів філологічних спеціальностей у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти ; Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця. 2017. 275 с.
6. Заслужена А.А. Методичні рекомендації з удосконалення підготовки майбутніх філологів з англійської мови та літератури у ВНЗ України. *Вісник національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія.* № 7. 2015. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/viewFile/10226/13427>.
7. Маслак Л.П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2010. 20 с.
8. Мороз Н.В. Формування соціокультурної компетенції як складової професійної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2007. 234 с.
9. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання/ пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю.М. Рашкевича. Київ : ТОВ «Поліграф плюс», 2016. 80 с.
10. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in. URL: http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/Education_brochure.pdf.

11. Коленко Ю.В. Использование информационных технологий как средства формирования профессиональной компетентности курсантов военных вузов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2005. С. 29–30.
12. Бегака Д.А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2015. 18 с.
13. Крикун В.Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ : [б.в.], 2018. 19 с.
14. Сорокіна Н.В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; наук. кер. В.Г. Редько ; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 22 с.
15. Гріднева Л.М. Формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх працівників правоохоронних органів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2010. 20 с.
16. Мамонова О.І. Контекстна модель професійно спрямованої мовної підготовки майбутніх правоохоронців : дисертація канд. пед. наук : 13.00.04, Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». Старобільськ, 2015. 200 с.
17. Волкова І.В. Сутність мовних компетентностей та їх проекція на методику навчання мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна*. 2017. Вип. 67. С. 73–76. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2017_67_21.
18. Ковальчук В.І. Технологія навчання дорослих на основі особистісно-орієнтованого підходу : тренінг. Київ : Шк. світ, 2009. 136 с.
19. Вихрущ В.О. Контекстний підхід до освіти дорослих: теоретичний та техноматичний аналіз. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / за заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Інститут освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2020. С. 47–57.*
20. Бойко О.В. Сутність формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ. *Військова освіта* : зб. наук. пр. Національного університету оборони України. 2013. № 2. С. 32–42
21. Галецький С.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М-во освіти і науки України, Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир. 2020. 20 с.
22. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека : в 5 кн. Москва : Изд-во РАГС. Кн. 1: Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. 1999. 392 с.
23. Кузибецкий А.Н. Научные основы и техники управленческой коммуникации руководителей с персоналом образовательных учреждений : уч.-метод. пособ. (дидактический комплекс коммуникативно-ориентированного курсового обучения руководителей учреждений образования). Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2004. 120 с.
24. Волобуєва О.Ф. Формування професійно-комунікативної спрямованості у слухачів мовної спеціальності військових вузів (психолого-лінгвістичний аспект) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 20.02.02 ; Акад. Прикордон. військ України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 1999. 18 с.
25. Тармаєва Е.В. Развитие коммуникативной компетентности у будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Улан-Удэ, 2007. 174 с.
26. Боса В.П. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 160 с.
27. Єфімова О.М. Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів під час оволодіння фахом у вищих військових навчальних. *Вісник НТУУ «КПІ». Філологія. Педагогіка : збірник наукових праць*. 2013. Вип. 1. С. 95–105.
28. Лозинський П.І. Проблеми підвищення професійної комунікативної компетентності майбутнього офіцера. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 44. С. 77–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2015_44_16.
29. Скибун Н.Д. Формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців туристичного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2016. 20 с.
30. Пономарьова О.І. Новітні технології викладання іноземної мови в технічному вузі. *Проблеми гуманізму і освіти: зб. матеріалів науково-метод. конф.*, (Вінниця, 21–22 травня 2002 р.). В 2-х томах. Том 2. Вінниця : Універсам – Вінниця, 2002. С. 140–142.
31. Формування готовності майбутніх офіцерів Збройних сил України до професійної взаємодії у міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук :

- 13.00.04 / Гребенюк Леся Володимирівна ; Держ. прикордон. служба України, Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2020. 20 с. ; рис., табл.
32. Голівець С.В. Сучасні погляди на поняття іншомовної мовленнєвої компетенції. *Військова освіта*. 2016. № 2. С. 59–66. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios_2016_2_10.
 33. Долинський Є.В. Модель формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів в процесі дистанційного навчання. *Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць*. Київ : НУОУ. 2011. Вип. 6 (25). С. 34–40.
 34. Нанівська Л.Л. Особливості комунікативної компетентності майбутніх офіцерів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2018. Вип. 2. С. 192–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2018_2_38.
 35. Булахова Я.В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2007. 20 с.
 36. Вдовін В.В. Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2007. С. 15–20.
 37. Потєбня О.О. Полн. собр. трудов: Мысль и язык. Т. I. Москва, 1999.
 38. Руденко В.М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Руденко Вікторія Миколаївна ; Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2010. 20 с.

REFERENCES

1. Bohush, A. M., Tryfonova O. S., Kyselova O. I. and others (2008). *Formuvannya movnoyi osobystosti na riznykh vikovykh etapakh* [Development of language identification at different age stages] [White paper].
2. Lahodynskiy, O. S. (2013). *Anhlomovna komunikatyvna kompetentnist yak komponent zmistu anhlomovnoi pidhotovky kursantiv (slukhachiv) vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladiv* [English language competence as a component of cadets' English language training]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, Vol. 3. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_3_15 [in Ukrainian].
3. Kamenskyi, O. (2009). *Metodyka formuvannya anglomovnoi kompetentcii studentiv ekonomichnykh spetsialnostei zasobamy kompiuternykh tehnologii* [Methods of forming English-language competence of students of economic specialties by means of computer technologies [Thesis of Doctoral dissertation, South-Ukrainian State University named after Ushynskii]].
4. Vyhranka, T. (2019). *Dydaktychni umovy formuvannya movlennevoi kompetentnosti studentiv filologichnykh spetsialnostei v osvitiomomu seredovyschchi zakladiv vyshchoi osvity* [Didactic conditions for the formation of speech competence of students of philological specialties in the educational environment of higher education institutions [Thesis of Doctoral dissertation, Ternopil National Pedagogic University named after Hnatiuk]].
5. Drozd, T. (2017). *Rozvytok komunikativnoi kompetentnosti vchyteliv filologichnykh spetsialnostei u systemi pisliadyplomnoi osvity* [Development of communicative competence of teachers of philological specialties in the system of postgraduate education [Thesis of Doctoral dissertation, Vinnytsia State Pedagogic University named after Kotciubynskiy]].
6. Zasluzhena, A. A. (2015). *Metodychni rekomendacii z udoskonalennja pidhotovky majbutnich filolohiv z anhlijskoi movy ta literatury u VNZ Ukrainy*. [Methodical recommendations for improving the training of future philologists in English language and literature in Ukrainian universities]. *Visnyk of National Air University. Pedagogy, Psychology*, Vol. 7. <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/viewFile/10226/13427> [in Ukrainian].
7. Maslak, L. P. (2010). *Pedahohichni umovy formuvannya kulturolohichnoyi kompetentnosti maybutnikh ofitseriv radioinzhenernykh spetsialnostey*. [Thesis of Doctoral dissertation, Zhytomyr State University named after Franko]].
8. Moroz N. V. (2007). *Formuvannya sotsiokulturnoyi kompetentsiyi yak skladovoyi profesynoyi pidhotovky kursantiv vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladiv* [Formation of socio-cultural competence as a component of professional training of cadets of higher military educational institutions [Doctoral dissertation, National academy of State border service of Ukraine named after Khmelnytsky]].
9. *Metodychni rekomendatsiyi dlya rozroblennya profiliv stupeneyvykh prohran, vklyuchayuchy prohranni kompetentnosti ta prohranni rezultaty navchannya*. (2016). [Guidelines for the development of profiles of degree programs, including program competencies and program learning outcomes]. Transl. from English Erasmus + National Expert on Higher Education Reform, Dr. Tech. Sciences, Prof. Yu. M. Rashkevich.

10. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Education. http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/Education_brochure.pdf [in Ukrainian].
11. Kolenko, Yu. V. (2005). *Ispol'zovaniye informatsionnykh tekhnologiy kak sredstva formirovaniya professional'noy kompetentnosti kursantov voyennykh vuzov* [The use of information technologies as a means of forming the professional competence of cadets of military universities [Doctoral dissertation, National academy of State border service of Ukraine named after Khmelnytsky]].
12. Beheka, D. A. (2015). *Pidhotovka maybutnikh mahistriv inozemnoyi filolohiyi do formuvannya fakhovoyi komunikativnoyi kompetentnosti studentiv pedahohichnoho universytetu*. [Preparation of future Masters in foreign philology for the formation of professional communicative competence of students of the Pedagogical University [Thesis of Doctoral dissertation, National pedagogic University named after Draghomanov]].
13. Krykun, V. D. (2018). *Formuvannya inshomovnoyi profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh mahistriv viyskovoho upravlinnya* [Formation of foreign language professional competence of future masters of military management [Thesis of Doctoral dissertation, National University of Defence of Ukraine named after Cherniakhovsky]].
14. Sorokina, N. V. (2016). *Formuvannya profesiynoyi inshomovnoyi kompetentnosti maybutnikh filolohiv zasobamy multymediynnykh tekhnolohiy* [Formation of professional foreign language competence of future philologists by means of multimedia technologies [Thesis of Doctoral dissertation, National Pedagogic University named after Dragomanov]].
15. Hridnyeva, L. M. (2010). *Formuvannya inshomovnoyi komunikativnoyi kompetentsiyi maybutnikh pratsivnykiv pravookhoronnykh orhaniv* [Formation of foreign language communicative competence of future law enforcement officers [Thesis of Doctoral dissertation, Lughansk National University named after Shevchenko]].
16. Mamonova, O. I. (2015). *Kontekstna model profesiyno spryamovanoyi movnoyi pidhotovky maybutnikh pravookhorontsiv*. [Contextual model of professionally oriented language training of future law enforcement officers [Doctoral dissertation, Lughansk National University named after Shevchenko]].
17. Volkova, I. V. (2017). *Sutnist movnykh kompetentnostey ta yikh proektsiya na metodyku navchannya movy*. [The essence of language competencies and their projection on the methodology of language learning]. Science notes of the "Ostrog Academy" National University. Philology, 67, 73-76. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2017_67_21 [in Ukrainian].
18. Kovalchuk, V. I. (2009). *Tekhnolohiya navchannya doroslykh na osnovi osobystisno-oriyentovanoho pidkhodu : treninh* [Technology of adult learning based on personality-oriented approach: training]. Shkilnyi svit.
19. Vyhrusch, V. A. (2020). *Kontekstnyy pidkhid do osvity doroslykh: teoretychnyy ta tekhnomatychnyy analiz. Osvita doroslykh: svitovi tendentsiyi, ukrayinski realiyi ta perspektyvy* [Contextual approach to adult education: theoretical and technomatic analysis. Adult education: world trends, Ukrainian realities and prospects [white paper]. Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda].
20. Boyko, O. V. (2013). *Sutnist formuvannya liderskoyi kompetentnosti maybutnikh ofitseriv u VVNZ* [The essence of the formation of leadership competence of future officers in higher education]. Military education, 2, 32-42.
21. Galetsky, S. M. (2020). *Formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh vykladachiv inozemnykh mov zasobamy informatsiyno-komunikatsiynnykh tekhnolohiy* [Formation of communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication technologies [Thesis of Doctoral dissertation State University named after Ivan Franko]].
22. Derkach, A. A. (1999) *Akmeologiya: lichnostnoye i professional'noye razvitiye cheloveka* [Akmeology: personal and professional development of a person]. Book 1: Methodological and applied foundations of acmeological research. RAGS Publishing House.
23. Kuzibetsky, A. N. (2004). *Nauchnyye osnovy i tekhniki upravlencheskoy kommunikatsii rukovoditeley s personalom obrazovatel'nykh uchrezhdeniy : uch.-metod. posob. (didakticheskiy kompleks kommunikativno-oriyentirovannogo kursovogo obucheniya rukovoditeley uchrezhdeniy obrazovaniya)* [Scientific foundations and techniques of managerial communication between managers and personnel of educational institutions: teaching method. manual. (didactic complex of communication-oriented course training for heads of educational institutions)]. Publishing house of VGIPK RO.
24. Volobueva, O. F. (1999). *Formuvannya profesiyno-komunikativnoyi spryamovanosti u slukhachiv movnoyi spetsialnosti viyskovykh vuziv (psykholoho-linhvistychnyy aspekt)* [Formation of professional and communicative orientation in students of the language specialty of military universities (psychological and linguistic aspect) [case-study Academy of Border troops of Ukraine named after B. Khmelnytsky]].

25. Tarmaeva, E. V. (2007). *Razvitiye kommunikativnoy kompetentnosti u budushchikh uchiteley* [Development of communicative competence in future teachers [Doctoral dissertation].
26. Bosa, V. P. (2019). *Formuvannya movlennyevoi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov u protsesi vyvchennya fakhovykh dystsyplin* [Formation of speech competence of future teachers of foreign languages in the process of studying professional disciplines. [White paper].
27. Yefimova, O. M. (2013). *Formuvannya inshomovnoyi komunikativnoyi kompetentnosti kursantiv pid chas ovolodinnya fakhom u vyshchyykh viyskovykh navchalnykh zakladakh* [Formation of foreign language communicative competence of cadets during mastering the profession in higher military educational establishments]. Bulletin of NTUU “KPI”. Philology. Pedagogy: a collection of scientific works.
28. Lozynsky, P. I. (2015). *Problemy pidvyshchennya profesiynoyi komunikativnoyi kompetentnosti maybutnoho ofitsera* [Problems of improving the professional communicative competence of the future officer]. Higher and secondary school pedagogy, Vol. 44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSH_2015_44_16 [in Ukrainian].
29. Skibun, N. D. (2016). *Formuvannya profesiynoyi movlennyevoi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv turystychnoho profilyu* [Formation of professional speech competence of future specialists of a tourist profile [Thesis of Doctoral dissertation Borys Hrinchenko University of Kyiv].
30. Ponomareva, O. I. (2002). *Novitni tekhnolohiyi vykladannya inozemnoyi movy v tekhnichnomu vuzi* [The latest technologies of teaching a foreign language in a technical university]. Problems of humanism and education, Vol. 2.
31. Grebenyuk, L. V. (2020). *Formuvannya hotovnosti maybutnikh ofitseriv Zbroynykh syl Ukrayiny do profesiynoyi vzayemodiyi u mizhnarodnykh operatsiyakh z pidtrymannya myru i bezpeky* [Formation of readiness of future officers of the Armed Forces of Ukraine for professional interaction in international operations to maintain peace and security [Thesis of doctoral dissertation National academy State border service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytsky].
32. Golivets, S. V. (2016). *Suchasni pohlyady na ponyattya inshomovnoyi movlennyevoi kompetentsiyi* [Modern views on the concept of foreign language speech competence]. Viiskova osvita, 2, 59–66. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios_2016_2_10 [in Ukrainian].
33. Dolynsky, E. V. (2011). *Model formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh perekladachiv v protsesi dystantsiynoho navchannya* [Model of formation of communicative competence of future translators in the process of distance learning]. Bulletin of the National University of Defense of Ukraine, 6(25), 34-40.
34. Nanivska, L. L. (2018). *Osoblyvosti komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh ofitseriv* [Peculiarities of communicative competence of future officers]. Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Pedagogy, 2, 192–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2018_2_38 [in Ukrainian].
35. Bulakhova, Ya. V. (2007). *Pedahohichni umovy navchannya inozemnykh mov maybutnikh inzheneriv-prohramistiv zasobamy multymediynykh prohram* [Pedagogical conditions for teaching foreign languages to future software engineers by means of multimedia programs [Thesis of doctoral dissertation Nat. ped. Univ. named after T.H. Shevchenko].
36. Vdovin, V. V. (2007). *Komunikativnyy pidkhid yak optymalnyy zasib vyvchennya inozemnoyi movy u VNZ* [Communicative approach as the optimal means of learning a foreign language in higher education]. Bulletin of the National University “Lviv Polytechnic”.
37. Potebnya, O. O. (1999). *Poln. sobr. trudov: Mysl i yazyk* [Full. collection of researches: Thought and language].
38. Rudenko, V. M. (2010). *Formuvannya profesiyno-komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh filolohiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohiy* [Formation of professional and communicative competence of future philologists by means of interactive technologies [Thesis of Doctoral dissertation Cherkasy national Univ. B. Khmelnytsky].

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Партола В. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Валентинівська, 2, Харків, Україна
orcid.org/0000-0002-2575-9692
partolav@gmail.com*

Смоляннюк Н. М.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Валентинівська, 2, Харків, Україна
orcid.org/0000-0003-3524-581X
smolnat02@gmail.com*

Старікова Л. П.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Валентинівська, 2, Харків, Україна
orcid.org/0000-0001-9106-2239
luda.p.starik@gmail.com*

Ключові слова: *екологічне виховання, підготовка, навчальні програми, майбутні вчителі, початкові класи.*

У статті розкрито питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів початкових класів з досвіду роботи кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій та спеціальній освіті Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Визначено поняття «підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів», обґрунтовано модель підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання школярів в умовах закладу вищої освіти педагогічного профілю. Встановлено, що поняття «підготовка майбутніх учителів до екологічного виховання молодших школярів» розкривається через систему, компонентами якої є екологічні знання, професійно значущі особистісні якості майбутнього педагога, володіння сучасними технологіями навчання та методами екологічного виховання молодших школярів. Характеризується модель підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання в умовах ЗВО педагогічного профілю. З'ясовано, що під час навчання у ЗВО педагогічного профілю, зокрема на факультеті початкового навчання, питання екології й охорони навколишнього середовища є складовою частиною таких навчальних дисциплін природничо-математичного циклу, як: основи природознавства (основи

ботаніки, зоології і землезнавства), суспільствознавство та основи екології. У реалізації змісту екологічного виховання особливої ваги набуває предмет «Методика викладання освітньої галузі «Природознавство». Важливу роль в екологічному вихованні студентів відіграють також предмети психолого-педагогічного циклу, педагогічні та польові практики. Роз'яснено, що для активізації наукової діяльності студентів у галузі питань екологічного виховання молодших школярів на кафедрі теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій та спеціальній освіті здійснюється робота з підготовки наукових робіт студентів у зазначеній сфері діяльності, – це підготовка під керівництвом викладача кафедри доповіді для виступу на студентській науково-практичній конференції з подальшою публікацією тез доповіді у науковій збірці.

FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Partola V. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Teaching Natural
and Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2575-9692
partolav@gmail.com*

Smolyanyuk N. M.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Teaching Natural
and Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-3524-581X
smolnat02@gmail.com*

Starikova L. P.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Teaching Natural
and Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9106-2239
luda.p.starik@gmail.com*

Key words: *environmental education, training, educational programs, future teachers, primary classes.*

The article reveals the issue of future primary school teachers' training for environmental education of primary school students from the experience of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural and Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. The concept of "training of future primary school teachers for ecological education of students" is defined, the model of preparation of future teacher for ecological education of schoolchildren in the conditions of higher education institution of pedagogical profile is substantiated. It is established that the concept "training of future teachers for environmental education of primary school children" is revealed through a system with such

components as environmental knowledge, professionally significant personal qualities of future teacher, modern teaching technologies and methods of environmental education of primary school students. The model of preparation of the future teacher for ecological education in the conditions of higher educational establishment of pedagogical profile is characterized. It was found out that during education in higher educational institution of pedagogical profile, in particular, at faculty of primary education the questions of ecology and environmental protection are an integral part of educational disciplines of natural and mathematical cycle as: Fundamentals of natural sciences (Fundamentals of botany, zoology and geology), Social sciences and fundamentals and Fundamentals of ecology. In the implementation of the content of environmental education special attention is paid to the subject "Methods of teaching the educational field of "Natural history". An important role in the environmental education of students is also played by the subjects of psychological and pedagogical cycle, pedagogical and field practices. It is explained that in order to intensify the scientific activity of students in the field of environmental education of primary school students at the Department of Theory and Methods of Teaching Natural and Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education, work is carried out to training students' scientific works under the guidance of the lecturer of the department of the report for the speech at the student scientific-practical conference with the subsequent publication of the abstracts of the report in the scientific collection.

У зв'язку з реформуванням системи освіти України набуває особливої актуальності проблема підготовки спеціалістів екологічно грамотного молодого покоління, здатного здійснювати екоцентричний підхід у взаємодії з природою. Сучасна освіта ставить у центр освітньої діяльності виховання екологічної грамотності, культури особистості та суспільства. Зважаючи на значимість такої проблеми, починати процес виховання екологічної культури людини потрібно якомога раніше. Уже у початковій школі потрібно починати здійснювати спрямовану роботу з екологічного виховання учнів. Результативність її значною мірою залежить від професійних якостей і вмінь учителя.

У зв'язку з цим перед педагогічним вищим освітнім закладом постає завдання – підготувати майбутніх учителів початкових класів до еколого-педагогічної діяльності, в якій засвоєння знань, умінь і навичок з цілей освіти змінилося б на технологічність виховання екологічної культури учнів, формування відповідних моделей екологічного мислення і діяльності [2]. Оволодіння такою здатністю являє сутність готовності майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів молодших класів.

Аналіз науково-педагогічної та спеціальної методичної літератури із зазначеної проблеми показав, що проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання молодших школярів не піддавалася глибокому спеціальному дослідженню. Вона розглядалася зазвичай у широкому контексті проблеми формування професійно-педагогічної спрямованості майбутніх фахівців.

Питаннями підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності, зокрема екологічної, займалися такі вчені, як: І. Богданова, А. Капська, І. Кобиляцька, З. Курлянд, Н. Сметанський, Л. Чайка та інші.

Мета статті – розкрити поняття «підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів», обґрунтувати модель підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання школярів в умовах закладу вищої освіти педагогічного профілю.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що поняття «підготовка майбутніх учителів до екологічного виховання молодших школярів» є багатокомпонентним утворенням і включає певні складники. Насамперед це знання, що утворюють своєрідне підґрунтя екологічно спрямованої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, а також вміння розвивати екологічну активність молодших школярів, тобто діялісно-практичний складник, мотиваційно-ціннісна і творча компоненти [2; 6].

Екологічна освіта, на думку О. Савченко, – це отримання знань за допомогою тих спеціалізованих предметів і дисциплін, що містять у назвах термін «екологія» і скеровані на вивчення живих істот із середовищем їх існування [5].

Так, під час навчання у ЗВО педагогічного профілю, зокрема на факультеті початкового навчання, питання екології й охорони навколишнього середовища є складовою частиною таких навчальних курсів, як: основи природознавства (основи ботаніки, зоології і землезнавства), суспільствознавство та основи екології. Зміст зазначених предметів сприяє розвитку знань студентів про особливості й закономірності життя на планеті, взаємозв'язки у природі, роль природи у житті суспільства, про екологічний стан на планеті та залежність його від діяльності людини тощо. Особливого значення у цьому зв'язку набуває вивчення спеціальної дисципліни «Основи екології».

Слід зазначити, що під час навчання основ екології головна увага приділяється як змісту, так і емоційності занять. У процесі бесід та дискусій

ставиться важливе завдання сформувати у студентів розуміння, що вирішення глобальних екологічних проблем людства, які у наш час набувають катастрофічного характеру, залежить перш за все від ставлення людини до навколишнього світу, системи її екологічних цінностей, рівня екологічної свідомості [6].

Дисципліни природничо-математичного циклу створюють умови для розвитку вмінь оцінювати стан природних об'єктів і явищ, позитивні і негативні наслідки діяльності людини у природному і соціальному доквіллі, дають можливість здійснювати аналіз питань про процеси, що відбуваються у навколишньому середовищі, необхідність дбайливого ставлення до нього, раціонального користування багатствами природи [1].

Значну роль в екологічному вихованні студентів відіграють польові практики. Вони сприяють розвитку еколого-орієнтованих цінностей, спілкуванню з природою і грамотному поводженню у природному середовищі; розвитку естетичних і моральних стосунків з навколишнім середовищем.

Слід також звернути увагу на важливу роль дисциплін психолого-педагогічного циклу у підготовці майбутнього вчителя початкових класів до екологічного виховання школярів. Так, частково ці питання висвітлюються у курсі історії педагогіки, народної педагогіки, дидактики тощо.

У курсі психолого-педагогічних дисциплін розглядаються вікові особливості учнів, особливості сприйняття ними навколишнього світу, ставлення до об'єктів та явищ природи; студенти ознайомлюються зі змістом, завданнями виховання загалом та екологічного виховання зокрема, формами та методами організації навчально-виховної роботи у школі.

Важливими є види практичної професійної підготовки під час проведення педагогічних практик, у процесі яких студенти формують уміння самостійно організувати та проводити різноманітні види, форми роботи з екологічного виховання учнів.

Установлено також, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів, крім володіння екологічними знаннями на достатньому професійному рівні, включає у себе усвідомлення студентами необхідності й значення роботи з екологічного виховання молодших учнів, знання психолого-педагогічних механізмів екологічно вихованих, володіння методами та технологіями екологічного виховання учнів, уміння проаналізувати отримані результати, провести їх корекцію [2; 4].

Залежно від того, яким буде вчитель, як він буде користуватись своїми теоретичними та практичними знаннями стосовно екологічного виховання, залежить і рівень вихованості молодого

покоління, сформованість екологічної культури, загальний рівень вихованості та, врешті-решт, вирішення сучасних екологічних питань.

Теорія та методика професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до екологічного виховання учнів особливу увагу приділяє саме методам та технологіям, за допомогою яких реалізується зміст екологічного виховання. Ці методи та технології складаються із сукупності конкретних методів, прийомів та засобів, а також організації екологічної діяльності учнів, у яких реалізуються цілі, завдання та принципи екологічного виховання.

У цьому зв'язку особливої уваги набуває предмет «Методики викладання освітньої галузі «Природознавство». Так, на заняттях «Методики викладання освітньої галузі «Природознавство», спецкурсів «Формування природознавчої компетентності» та «Народознавство» використовуються рольові і ділові ігри, проводяться фрагменти уроків, диспути, тренінги з екологічною спрямованістю, розробляються сценарії проведення тематичних вечорів, що загалом сприяє кращій обізнаності і підготовці майбутніх учителів до організації навчально-виховної роботи з молодшими школярами у майбутній професійній діяльності.

Підготовка студентів здійснюється в аудиторних умовах на лекційних, семінарських, практичних заняттях вищевказаних курсів. Водночас досягненню завдань підготовки студентів до екологічного виховання учнів сприяє організація позааудиторної діяльності студентів: організація навчально-виховних екскурсій, перегляд відеофільмів про природу, залучення до організації та проведення святкових вечорів, конкурсів стендів та плакатів, фотовиставок на природничо-екологічну тематику, залучення до участі у природоохоронних акціях тощо.

Так, для активізації наукової діяльності студентів у галузі питань екологічного виховання молодших школярів на кафедрі теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій та спеціальній освіті здійснюється робота з підготовки наукових робіт студентів у зазначеній сфері діяльності. Молоді вчені проводять дослідження в таких напрямках, як: розвиток пізнавального інтересу та активізація пізнавально-навчальної діяльності молодших школярів під час вивчення живої природи; екологічне виховання засобами народної педагогіки; формування екологічної культури як сучасної парадигми розвитку соціокультурного й навчально-виховного процесу; екологічна етика як антропологічний орієнтир для сучасної людини тощо.

Одна з організаційних форм роботи зі студентами – це підготовка під керівництвом викладача

кафедри доповіді для виступу на студентській науково-практичній конференції з подальшою публікацією тез доповіді у науковій збірці.

Для формування у студентів екологічної культури, екологічної моральності і екологічної етики, готовності до майбутньої професійної діяльності в умовах освітнього навчального закладу використовуються такі форми роботи, як: участь студентів у підготовці та розробці екологічних заходів для загальноосвітніх шкіл, що сприяє розвитку творчості і самостійності в просвітницькій діяльності майбутніх педагогів; створення презентацій та підбір відеофільмів, відеосюжетів про біорізноманітність і екологічні проблеми регіону; проведення круглих столів, дискусій з обговоренням актуальних екологічних проблем, питань екологічної освіти і виховання школярів; участь студентів в екологічних заходах загальноуніверситетського рівня та на факультеті початкового навчання; проведення виставок та конкурсів екологічних проєктів студентів; організація студентських екологічних акцій з охорони природи рідного краю, важливим аспектом яких є агітаційний характер та ін.

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів до екологічного виховання учнів здійснюється і у процесі навчання на другому (магістерському) рівні освіти. Студентам пропонуються для вивчення вибіркової дисципліни: «Інтерактивні технології навчання і виховання молодших школярів», «Технології stem-освіти», «Формування природничо-математичної компетентності майбутніх першокласників», програми яких передбачають вивчення тем екологічної спрямованості і розробку фрагментів уроків різних типів, проведення позаурочної роботи та підготовку заходів позакласної роботи екологічного змісту.

Наприклад, предметом вивчення навчальної дисципліни «Інтерактивні технології навчання і виховання молодших школярів» є оволодіння знаннями про інтерактивні технології навчання природознавчої галузі, у тому числі обізнаність технологічності навчання основ екологічних знань та умінь застосування (реалізації) їх в освітньому процесі у закладах загальної середньої освіти (початкової школи); розвиток творчої активності студентів, формування вміння проєктувати, організувати, проводити екологічні заходи у початковій школі. Мета вивчення навчальної дисципліни – сформувати цілісну систему знань у майбутніх педагогів про використання інтерактивних технологій природничого і в тому числі екологічного навчання; ознайомити на практиці з різними видами інтерактивних технологій екологічного навчання та методикою організації роботи з їх застосуванням у сучасній початковій школі;

формуванню у майбутніх учителів початкових класів стійке прагнення до розвитку, самовдосконалення, самопізнання з метою вироблення індивідуального стилю в роботі екологічного виховання молодших школярів.

Метою навчальної дисципліни «Технології stem-освіти» є підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації основних положень stem-освіти, тобто такого підходу до освітнього процесу, відповідно до якого основою набуття знань стає проста та доступна візуалізація наукових природничих, екологічних явищ, що дає змогу легко охопити і здобути знання на основі практики та глибокого розуміння процесів. Stem-освіта не лише спрямовує увагу на природничо-науковий компонент навчання та інноваційні технології, але й активно розвиває творчий складник особистості та критичне мислення, ставлення до довкілля. Розвиток особистості учня початкової школи, його екологічної культури можливий із застосуванням stem-підходу з використанням stem-засобів. Такі засоби вчать досліджувати та опановувати закони природи, взаємодію між об'єктами неживої і живої природи, а також дають уявлення про те, як функціонує навколишній природний світ. Завдання вивчення дисципліни – формування у здобувачів компетентностей щодо використання ефективних освітніх практик для екологічного stem-навчання учнів молодшого шкільного віку; розробка та проведення у початковій школі stem-уроків, у тому числі таких, що несуть екологічне навантаження; організація освітнього процесу на екологічних stem-уроках з урахуванням особливостей засвоєння інформації дітьми Z-покоління. Результатами такого навчання стає опанування ефективних освітніх практик stem-освіти учнів початкової школи; готовність до роботи з дітьми Z-покоління; здатність до розробки stem-уроків із використанням кейсів, лайфаків, нестандартних методичних прийомів (e-навчання, vr-візуалізація навчання тощо), які впливають на формування цілісної картини світу школярів, їхню екологічну культуру, ціннісне ставлення до природного довкілля, що перебуває повсякденно під впливом продуктів діяльності людства.

Предметом вивчення вибіркової дисципліни «Формування природничої компетентності майбутніх першокласників» є опанування теоретичних і методичних засад формування природничої компетентності майбутніх першокласників, становлення й удосконалення професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, спрямованої на реалізацію принципу наступності в освітньому процесі, а саме підготовку дітей до школи. Відомо, що перше знайомство з картиною світу у дитини відбувається через спілкування

з довідками (природним, предметним, соціальним). Тому ця дисципліна вирішує завдання: формувати готовність застосовувати отримані теоретичні й методичні знання для реалізації цілісного підходу до розвитку природничої компетентності дітей у процесі підготовки до школи; формувати позитивне ставлення майбутніх учителів початкової школи до організації навчальної діяльності, спрямованої на формування природничої компетентності майбутніх першокласників, на виховання екологічної культури, формування самостійності мислення, дій поведінки у природі; розвивати прагнення магістрантів до самонавчання та самовдосконалення, постійного професійного розвитку, створення розвивального навчального середовища, спрямованого на екологічне виховання дитини.

Таким чином, у результаті навчально-методичної і практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів на факультеті початкової освіти у студентів формується готовність до здійснення екологічного виховання учнів. У цілому загальна модель вузівської підготовки учителя до екологічного виховання школярів в умовах ЗВО педагогічного профілю передбачає формування екологічного мислення, заснованого на знаннях, уміннях і навичках про об'єкти, процеси та явища довкілля, науковому обґрунтуванні, критичному осмисленні й творчому застосуванні певних концепцій, форм і методів пізнання, керування і конструювання педагогічної теорії і практики з метою вирішення професійно-педагогічних питань, осмислення власного педагогічного досвіду, особистісно значущих чинників власного саморозвитку і розвитку особистісних структур і свідомості своїх учнів.

Інтелектуально-знаннєві та творчі складники цієї культури утворюють екологічну свідомість, мотиваційно-ціннісні і діяльнісно-практичні компоненти утворюють методичну компетентність. Екологічна свідомість і методична компетентність

формують стиль мислення (екологічний), тобто виконують, формують світогляду функцію [3].

Отже, екологічна культура учня залежить від такої, що сформована у майбутнього педагога у навчальному педагогічному закладі і є складною багаторівневою структурою. Вона може бути охарактеризована загальними компонентами – екологічною свідомістю, компетентністю, індивідуально-знаннєвими і ціннісними компонентами. Водночас може бути охарактеризована єдністю ціннісно-мотиваційної, інтелектуально-когнітивної, діяльнісно-практичної й творчої сфер діяльності вчителя, що забезпечують новизну і визначають стиль професійного мислення, активізують неповторний професійний досвід педагога. Для майбутнього вчителя початкових класів кожен з компонентів включає ті якості й риси, що ціннісно характеризують його як представника педагогічної і природничо-наукової культур.

Проаналізований нами перелік навчальних дисциплін і напрямів формування екологічної культури майбутнього вчителя початкової школи дає змогу стверджувати, що загалом на факультеті діє певна модель підготовки майбутнього учителя до екологічного виховання школярів, формування у студентів складного особистісного утворення у процесі їх професійної підготовки у вищій педагогічній школі для екологічного виховання молодших школярів.

Висновки. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів – це цільний навчально-виховний процес, спрямований на розвиток особистісних якостей майбутнього вчителя, пов'язаних зі ставленням до навколишнього середовища, природоохоронної діяльності та роботи вчителя з питань екологічного виховання, на формування екологічних знань, умінь та навичок, системи відповідних професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, які б забезпечували якість процесу екологічного виховання молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Екологічна освіта та виховання молодших школярів : методичні матеріали для студентів денної форми навчання за напрямом підготовки «Початкова освіта» / упоряд. О.П. Грошовенко. Вінниця, 2010. 82 с.
2. Ільман В. Діяльні аспекти вдосконалення професійної підготовки вчителя початкової школи: сучасні тенденції. *Рідна школа*. 2011. № 1–2. С. 30–37.
3. Лаврентьева О.О. Розвиток методологічної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект : монографія. Київ, 2014. 456 с.
4. Методика навчання природознавства : робочий зошит з методичними матеріалами : навчально-методичний посібник для студентів денної форми навчання за напрямом підготовки «Початкова освіта» / уклад. О.П. Грошовенко, Л.А. Присяжнюк. Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 204 с.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ, 1999. 324 с.
6. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : монографія. Черкаси, 2006. 308 с.

REFERENCES

1. Ghroshovenko, O.P. (ed.) (2011). *Ekologhichna osvita ta vykhovannja molodshykh shkoljariv* [Ecological education and upbringing of junior schoolchildren]. Vinnycja: VDPU im. M. Kocjubynsjkogho.
2. Iljman, V. (2011). Dijalni aspekty vdoskonalennja profesijnoji pidghotovky vchytelja pochatkovoji shkoly: suchasni tendenciji [Active aspects of improving the professional training of primary school teachers: current trends]. *Native school*. Vol. 1–2. Pp. 30–37.
3. Lavrentjjeva, O.O. (2014). Rozvytok metodologichnoji kuljturnykh majbutnjogho vchytelja pryrodnychychk dyscyplin u procesi profesijnoji pidghotovky: teoretyko-metodychnyj aspekt [Development of methodological culture of the future teacher of natural sciences in the process of professional training: theoretical and methodological aspect]. *Monohrafija* [Monograph]. Kiev.
4. Ghroshovenko, O.P., Prysazhnjuk, L.A. (ed.) (2014). *Metodyka navchannja pryrodnavstva* [Methods of teaching science]. Vinnycja: VDPU im. M. Kocjubynsjkogho.
5. Savchenko, O.Ya. (1999). *Dydaktyka pochatkovoji shkoly* [Didactics of primary school]. Kyiv.
6. Tarasenko, Gh.S. (2006). Vzajemozv'jazok estetychnoji ta ekologhichnoji pidghotovky vchytelja v systemi profesijnoji osvity [Relationship between aesthetic and environmental teacher training in the vocational education system] : *Monohrafija* [Monograph]. Cherkasy.

КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА КУЛЬТУРНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Полсжасв Ю. Г.

*кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спілкування
Національний університет «Запорізька політехніка»
вул. Жуковського, 64, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-9160-6945
yuriy.brikrio@gmail.com*

Ключові слова: вища освіта, вміння, знання, культурна грамотність, професіоналізм, розвиток, формування, фахівець.

У статті висвітлено наукові підходи до розуміння понять «професіоналізм» і «культурна грамотність». Зазначено, що культурна грамотність в епоху інформатизації набуває нового сенсу та перспектив, залишаючись ключовим моральним чинником професійної культури фахівця, однією з ознак його професіоналізму. Розкрито компонентну структуру культурної грамотності майбутнього фахівця. Основними компонентами культурної грамотності визначено: мотиваційний, аксіологічний, когнітивний, комунікативний, поведінково-діяльнісний. Охарактеризовано критерії кожного з компонентів та показники сформованості культурної грамотності майбутнього фахівця. Критеріями мотиваційного компонента визначено: особистісно орієнтований (прагнення до самовираження у спілкуванні; активізація власних можливостей на толерантність у подоланні труднощів в оволодінні професією) та професійно-орієнтований (орієнтація на програмування процесу спілкування в професійному середовищі; спрямування на самовдосконалення професійної культури).

Критерії аксіологічного компонента: особистісно-ціннісний (усвідомлення культурної грамотності як особистісної цінності; розуміння змісту висловлювань, запитань, формулювання відповідей іноземною мовою) та професійно-ціннісний (ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності; прагнення до навчально-професійної взаємодії). Критеріями когнітивного компонента встановлено: змістовно-мовленнєвий (знання лексичних та граматичних норм професійного мовлення; знання комунікативних тактик і стратегій з метою подолання мовних бар'єрів і налагодження ефективної взаємодії зі співрозмовниками у процесі професійної діяльності) та інформаційно-компетентнісний (інформаційна обізнаність і високий ступінь засвоєння системи необхідних та достатніх комунікативних знань у контексті вивчення фахових і нефахових дисциплін; вміння працювати з різними видами інформаційних джерел та аналізувати, узагальнювати і систематизувати отриману інформацію). Критерії комунікативного компонента: комунікативно-міжособистісний (здатність до самоконтролю у комунікативній взаємодії; навички планування власних дій з метою вирішення завдань майбутньої професійної діяльності) та комунікативно-практичний (вміння застосовувати комунікативні стратегії для подолання конфліктних ситуацій; професійно-комунікативні вміння). Критеріями поведінково-діялісного компонента визначено: результативно-оцінний (оцінка та самооцінка власних вчинків і висловлювань; самоконтроль уникнення непорозуміння) та прогностично-діялісний (вміння прогнозувати результат дій; здатність грамотно планувати встановлення взаєморозуміння в професійному спілкуванні). Акцентовано на тому, що випускник університету має бути не лише висококваліфікованим, конкурентоспроможним, але й культурно грамотним.

COMPONENT STRUCTURE OF CULTURAL LITERACY AS ELEMENT OF FUTURE SPECIALIST'S PROFESSIONALISM

Polyezhayev Yu. G.

*Candidate of Sciences in Social Communications, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages of Professional Communication
National University "Zaporizhzhya Polytechnic"
Zhukovskoho str., 64, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9160-6945
yuriy.brikrio@gmail.com*

Key words: *higher education, skills, knowledge, cultural literacy, professionalism, development, formation, specialist.*

The article highlights scientific approaches to understanding of concepts "professionalism" and "cultural literacy". The paper notes that in the new information age cultural literacy acquires the new meaning and perspective, it remains the key moral factor in specialists' professional culture, as well as a feature of their professionalism. The component structure of cultural literacy of future specialist is revealed. The main components of cultural literacy are motivational, axiological, cognitive, communicative, and behavioural. The article describes criteria for each component of cultural literacy of a future specialist. The criteria for the motivational component are personal-oriented criterion (the desire for self-expression in communication; the activation personal capacity for tolerance in overcoming difficulties in mastering a profession) and vocational-oriented criterion (orientation towards programming of communication process in the professional environment; orientation towards self-improvement of professional culture).

The axiological criteria consists of identity values (awareness of cultural literacy as personal values, understanding of the content of speech, questions, and responses) and professional values (values for future professional activity, desire for educational and professional interaction). The cognitive component criteria are described as follows: content-speech criterion (knowledge of lexical and grammatical norms of professional speech; knowledge of communicative tactics and strategies to overcome language barriers and establish effective interaction with interlocutors in the process of professional activity); information-competence criterion (information awareness as well as mastering the system of necessary and sufficient communicative skills in the context of studying core and non-core disciplines; the ability to work with different types of information sources and skills to analyze, summarize and systematize the information obtained). The criteria for communicative component are communicative-interpersonal criterion (the ability of self-control in communicative interaction; skills of planning personal actions in order to solve tasks of future professional activity) and communicative-practical criterion (the ability to apply communicative strategies to overcome conflict situations; professional-communicative skills). The criteria for behavioural component are performance-evaluation criterion (evaluation and self-evaluation of personal actions and statements; self-control in order to avoid misunderstandings) and prognostic-activity criterion (ability to predict the outcome of actions; ability to plan the establishment of mutual understanding in professional communication). The work puts emphasis on the importance of cultural literacy formation among university graduates as well as their skillfulness and competitiveness development.

У сучасних умовах глибоких суспільно-політичних, економічних трансформацій, згідно з очікуваннями соціуму й потребами держави, до професійної підготовки майбутніх фахівців, формування їхніх компетентностей висуваються

нові вимоги. Випускник закладу вищої освіти має бути не лише висококваліфікованим фахівцем, конкурентоспроможним на ринку праці, але й особистістю з належним рівнем культурної грамотності.

Культурна грамотність в епоху інформатизації набуває нового сенсу та перспектив, водночас залишаючись ключовим моральним чинником професійної культури фахівця з будь-якої спеціальності, однією з ознак їхнього професіоналізму. Це підкреслює актуальність порушеної проблеми.

Мета статті – висвітлити наукові підходи до розуміння понять «професіоналізм» та «культурна грамотність»; розкрити компонентну структуру культурної грамотності майбутнього фахівця; охарактеризувати критерії та показники її сформованості.

Професіоналізм (з лат. *profession* – професія, оголошувати своєю справою) тлумачиться як інтегральна характеристика людини праці, яка включає в себе її сформованість як суб'єкта професійної діяльності, професійного спілкування, зрілість особистості як професіонала [1].

У контексті нашого дослідження значущими є такі дефініції професіоналізму: це – оволодіння глибинами професії, які в своїй основі є результатом цілеспрямованого цілісного розвитку особистості, де поєднані ефективність виховного впливу, природні задатки, освіта, гармонія культури почуттів, волі та вчинків (Н. Васильєва, Л. Зубкович [4]); це – «сукупність психофізіологічних, психічних та особистісних змін, які відбуваються у людині в процесі оволодіння знаннями та довготривалої діяльності, що забезпечують якісно новий, вищий рівень розв'язання складних професійних завдань» (В. Радул) [11, с. 203]; це – не тільки володіння на високому рівні професійними технологіями, а й глибоке усвідомлення відповідальності за свою діяльність, здатність до прогнозування наслідків, які вона може спричинити (М. Кудрявцева [7]), що визначається ще й рівнем особистісно-професійних якостей фахівців, спрямованістю їх особистості, особливостями мотивації діяльності [8].

Професіоналізм особистості – якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високий рівень розвитку креативності, професійно важливих й особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, адекватний рівень домагань, а також мотиваційну сферу та ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця (А. Деркач [6]).

Загальне поняття грамотності у сучасному світі є поліморфним, динамічним, різноманітним: культурна грамотність, інформаційна грамотність, медіаграмотність, кроскультурна грамотність, екологічна грамотність, трансграмотність тощо [10].

Культурна грамотність розглядається як «загальний культурний код, втрата якого загрожує культурним та інтелектуальним розривом покоління [12, с. 100]; як «система базових знань (у всіх сферах людської діяльності), необхідна людині для того, щоб орієнтуватися у сучасному світі»

[19, с. 83]; як «ключ до культурного коду, що запобігає культурній фрагментації під час вивчення іноземної мови та сприяє розумінню її культури» [3, с. 66] тощо.

Основними компонентами культурної грамотності вважаємо: мотиваційний, аксіологічний, когнітивний, комунікативний, поведінково-діяльнісний. З урахуванням названих компонентів реалізація педагогічного забезпечення формування культурної грамотності майбутніх фахівців передбачає розробку критеріїв і показників за кожним із компонентів.

Під «критерієм» розуміють якісну характеристику об'єкта дослідження, на базі якої виводиться його оцінка, визначення або класифікація [13]. Критерії визначаються за певними показниками, тобто специфічними якостями того явища, яке досліджується.

Для розробки критеріїв культурної грамотності майбутніх фахівців необхідно розглядати показники з педагогічних, лінгвістичних, психологічних позицій.

На підставі аналізу наукових і методичних джерел [2; 5; 9] нами виокремлено вищезгадані компоненти, а також критерії та показники культурної грамотності, що їх конкретизують та уточнюють.

Компоненти, критерії, показники культурної грамотності майбутнього фахівця представлені в табл. 1.

На формування мотиваційного компонента впливають не лише об'єктивні чинники (організаційні форми навчальної діяльності, адаптованість студента до навчального процесу тощо), а й суб'єктивні (потреба в знаннях, рівень інтелектуального розвитку, здібностей тощо), адже будь-яка дія походить з мотиву, тобто переживання суб'єктом чогось значущого тільки для нього, того, що надає дії сенсу. Свідома дія спрямовується на мету, яка повинна бути усвідомлена індивідом. Переживання суб'єктом мети дії є спонуканням до її виконання, її джерелом, нарешті, виступає як її мотив [5].

Критеріями мотиваційного компонента визначено: особистісно орієнтований (показники: прагнення до самовираження у спілкуванні; активізація власних можливостей на толерантність у подоланні труднощів в оволодінні професією) та професійно-орієнтований (показники: орієнтація на програмування процесу спілкування в професійному середовищі; спрямування на самовдосконалення професійної культури).

Важливим чинником мотивації формування культурної грамотності майбутніх фахівців є інформаційна потреба, що виступає основою пізнавальної мотивації. Інтерес до майбутньої професії – один з мотивів навчання, оскільки вища освіта передбачає підготовку студента до майбутньої професії, зокрема формування в нього професійної культури, насамперед культурної грамотності.

Компоненти, критерії, показники культурної грамотності майбутнього фахівця

	Критерії	Показники
Мотиваційний	– особистісно орієнтований	1) прагнення до самовираження у спілкуванні; 2) активізація власних можливостей на толерантність у подоланні труднощів в оволодінні професією;
	– професійно орієнтований	1) орієнтація на програмування процесу спілкування в професійному середовищі; 2) спрямування на самовдосконалення професійної культури.
Аксіологічний	– особистісно-ціннісний	1) усвідомлення культурної грамотності як особистісної цінності; 2) розуміння змісту висловлювань, запитань, формулювання відповідей іноземною мовою;
	– професійно-ціннісний	1) ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності; 2) прагнення до навчально-професійної взаємодії;
Когнітивний	– змістовно-мовленнєвий	1) знання лексичних та граматичних норм професійного мовлення; 2) знання комунікативних тактик і стратегій з метою подолання мовних бар'єрів і налагодження ефективної взаємодії зі співрозмовниками у процесі професійної діяльності;
	– інформаційно-компетент-нісний	1) інформаційна обізнаність і високий ступінь засвоєння системи необхідних та достатніх комунікативних знань у контексті вивчення фахових і нефахових дисциплін; 2) вміння працювати з різними видами інформаційних джерел та аналізувати, узагальнювати і систематизувати отриману інформацію.
Комунікативний	– комунікативно-міжособистісний	1) здатність до самоконтролю у комунікативній взаємодії; 2) навички планування власних дій з метою вирішення завдань майбутньої професійної діяльності;
	– комунікативно-практичний	1) вміння застосовувати комунікативні стратегії для подолання конфліктних ситуацій; 2) професійно-комунікативні вміння.
Поведінково-діяльнісний	– результативно-оцінний	1) оцінка та самооцінка власних вчинків і висловлювань; 2) самоконтроль уникнення непорозуміння);
	– прогностично-діяльнісний	1) вміння прогнозувати результат дій; 2) здатність грамотно планувати встановлення взаєморозуміння в професійному спілкуванні.

Аксіологічний компонент культурної грамотності майбутніх фахівців передбачає ціннісне ставлення до грамотності й культури загалом, означає оцінно-позитивне сприйняття естетичних якостей мови та сформованість інтересу до міжособистісної взаємодії в процесі освітньої й майбутньої професійної діяльності, цінування культурної різноманітності, глибоке усвідомлення людини як найвищої цінності, інтерес до різних мов і міжкультурного спілкування, розуміння ролі мови в контексті культурної грамотності та способів її використання як механізму впливу та дії.

Критеріями аксіологічного компонента, на наш погляд, є особистісно-ціннісний (показники: усвідомлення культурної грамотності як особистісної цінності; розуміння змісту висловлювань, запитань, формулювання відповідей іноземною мовою) та професійно-ціннісний (показники: ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності; прагнення до навчально-професійної взаємодії).

Когнітивний компонент культурної грамотності майбутніх фахівців передбачає насамперед знання культури, традицій, історії, мови, норм моралі та правил поведінки у суспільстві в кон-

тексті національних, європейських та світових культур. Сформованість культурної грамотності – підґрунтя для навчання впродовж життя й комунікативної взаємодії. Культурна грамотність може виражатися засобами рідної чи іноземних мов.

Критеріями когнітивного компонента вважаємо: змістовно-мовленнєвий (показники: знання лексичних та граматичних норм професійного мовлення; знання комунікативних тактик і стратегій з метою подолання мовних бар'єрів і налагодження ефективної взаємодії зі співрозмовниками у процесі професійної діяльності) та інформаційно-компетентнісний (показники: інформаційна обізнаність і високий ступінь засвоєння системи необхідних та достатніх комунікативних знань у контексті вивчення фахових і нефахових дисциплін; вміння працювати з різними видами інформаційних джерел й аналізувати, узагальнювати та систематизувати отриману інформацію).

Комунікативний компонент є важливим у структурі культурної грамотності майбутніх фахівців, оскільки мова не може бути відокремленою від культури, адже саме за допомогою мови

ми конструємо й деконструємо нашу культуру, дізнаючись, хто ми та якими ми є [21].

Культуру не можна зрозуміти без знання мови, бо відповідне використання мови також буде залежати від рівня культурних знань, що свідчить про їхній тісний взаємозв'язок. Мова є основним маркером для багатьох місцевих груп у всьому світі, і слід зауважити, що в історії були такі періоди, коли мові присвоювали роль маркера етнічної ідентичності [17].

Комунікативний компонент культурної грамотності майбутніх фахівців передбачає здатність успішно комунікувати, налагоджувати конструктивний діалог, співпрацювати, виявляючи толерантність і культуру спілкування, вміння слухати й чути інших, проявляти креативність для встановлення міжмовної комунікації.

Критеріями комунікативного компонента, на наш погляд, є: комунікативно-міжособистісний (показники: здатність до самоконтролю в комунікативній взаємодії; навички планування власних дій з метою вирішення завдань майбутньої професійної діяльності) та комунікативно-практичний (показники: вміння застосовувати комунікативні стратегії для подолання конфліктних ситуацій; професійно-комунікативні вміння).

Поведінково-діяльнісний компонент передбачає здатність шукати, аналізувати, оцінювати й використовувати різні типи джерел інформації, аргументовано і переконливо формулювати усні та письмові висловлювання, інтерпретувати образні й абстрактні ідеї, вміння переживати емоції в різних формах культури, передбачати хід подій та наслідки власних дій тощо.

Критеріями поведінково-діялісного компонента визначено: результативно-оцінний (показники: оцінка та самооцінка власних вчинків і висловлювань; самоконтроль уникнення непорозуміння) та прогностично-діялісний (показники: вміння прогнозувати результат дій; здатність грамотно планувати встановлення взаєморозуміння в професійному спілкуванні).

Формуванню вищезазначених компонентів культурної грамотності майбутніх фахівців сприяє впровадження ефективних освітніх технологій, які успішно застосовуються, зокрема, в процесі загальної мовної підготовки й підготовки до професійного спілкування у зарубіжних країнах та закладах вищої освіти України:

– технологія змішаного навчання [14], що набуло особливої актуальності в період карантинних заходів, пов'язаних з пандемією, зумовленою Covid-19; технологія творчих критичних моментів (“CCM – critical creative moments”) [20];

– технологія моделювання інноваційного освітнього середовища (“ILE – Innovative learning environments”) [16];

– технологія перевернутого заняття (“Flip-the-classroom technique”) [18];

– технологія інтегрованого оволодіння мовою та змістом навчання (“CLIL – Content and language integrated learning”) [15].

Висновки. Отже, на нашу думку, культурна грамотність є комплексною системою знань, цінностей і регулятивів людської діяльності, що забезпечує адекватне сприйняття й розуміння отриманої інформації; виступає засобом ефективної міжкультурної взаємодії та міжмовної комунікації; дає змогу орієнтуватися у сучасному світі безперервних динамічних трансформацій і перебувати в гармонії з ним; впливає на життя й кар'єру особистості в умовах глобалізації. Основними компонентами культурної грамотності визначено: мотиваційний, аксіологічний, когнітивний, комунікативний, поведінково-діялісний. Надзвичайно важливою в контексті формування культурної грамотності майбутніх фахівців є їхня культурна обізнаність та самовираження як розуміння й повага до культури інших народів. Культурна грамотна особистість позитивно і зацікавлено ставиться до світу загалом, проявляючи відкритість, готовність бути учасником культурного життя свого народу, суспільства, в якому живе і здійснює професійну діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акмеологический словарь / под общ. ред. А.А. Деркача. Москва : Изд-во РАГС, 2004. 161 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений. Москва : Аспект Пресс, 2003. 364 с.
3. Анисимова О.К. «Культурная грамотность» как ключ к пониманию культуры изучаемого языка: лингводидактический аспект. *Lingua mobilis*. № 3 (22). 2010. С. 65–71.
4. Васильева Н.А., Зубкович Л.М. Організація роботи медперсоналу під час епідемії грипу та профілактичні заходи. *Медсестринство*. 2010. № 4. С. 22–24.
5. Воробйова С.Г. Структура, критерії і рівні готовності студентів до творчого рішення дидактичних задач. *Рідна школа*. 2002. № 4. С. 42–45.
6. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Москва : Изд-во РАГС, 1999. 392 с.
7. Кудрявцева М.Е. К вопросу о фундаментальных основах гуманитарного образования. *Вестник Московского гуманитарного университета*. 2005. № 1. С. 171–175.

8. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.
9. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : автореф. дисс. ... д. пед. н. Киев, 1996. 44 с.
10. Музальов О. Теоретико-методичні засади формування професійної культури у процесі навчально-виховної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 141–151.
11. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В.В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.
12. Федоренко С. Грамотність як комплексний педагогічний феномен у вищій освіті США. *Вища освіта України*. 2014. № 3. С. 97–102.
13. Фомин В.Н. Квалиметрия. Управление качеством. Сертификация : учебное пособие. Москва, 2005. 383 с.
14. Blended Learning, Course Redesign and New Access to Education: Teaching English / edited by B. Tomlinson and K. Whittaker. London, 2013. 258 p.
15. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Brussels : Eurydice, 2006. 82 p. URL: http://www.indire.it/lucabas/.lkmw_file/eurydice///CLIL_EN.pdf (дата звернення: 24.12.2020).
16. Groff J. Technology-Rich Innovative Learning Environments. OCED CERL. *Innovative Learning Environment project*. 2013. 2. P. 1–30. URL: http://www.jengroff.net/pubs_files/Tech-Rich-ILEs_GROFF-FINAL.pdf (дата звернення: 10.01.2021).
17. Haarmann H. History. In J.A. Fishman (Ed.), *Handbook of language & ethnic identity*. 1999. Pp. 60–76. New York : Oxford University Press.
18. Hargie O. School of Behavioural and Communication Sciences, University of Ulster, UK. 2002. 140 p.
19. Hirsh E., Kett J., Trefil J. *The New Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. Boston – New York. 2002.
20. Holland J.L. *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Environments*. 3rd ed. Odessa, FL : Psychological Assessment Resources. 1998.
21. Lull J. *Media, communication, culture: A global approach*. 2nd ed. Cambridge : Polity Press. 2000.

REFERENCES

1. Akmeologicheskii slovar [Acmeological Dictionary] / pod obshch. red. A.A. Derkacha. Moskva : Izd-vo RAGS, 2004. 161 p. [in Russian].
2. Andreeva, G.M. (2003). *Sotsialnaya psikhologiya: uchebnik dlya vysshikh uchebnykh zavedeniy* [Social Psychology: A Textbook for Higher Education]. Moskva: Aspekt Press. 364 p. [in Russian].
3. Ansimova, O. (2010). “Kulturnaa gramotnost” kak kljuch k ponimaniju kul’tury izuchaemogo jazyka: lingvodidakticheskij aspekt [“Cultural literacy” as a key to understanding the culture of the target language: linguodidactic aspect]. *Lingua mobilis*. Vol. 3 (22). P. 65–71 [in Russian].
4. Vasyljjeva, N.A., Zubkovych, L.M. (2010). *Orghanizacija roboty medpersonalu pid chas epidemiji ghrypu ta profilaktychni zakhody* [Organization of medical staff during the flu epidemic and preventive measures]. *Nursing*. Vol. 4. P. 22–24 [in Ukrainian].
5. Vorobjova, S.Gh. (2002). *Struktura, kryteriji i rivni ghotovnosti studentiv do tvorchogho rishennja dydaktychnykh zadach* [Structure, criteria and levels of readiness of students for creative solution of didactic problems]. *Native school*. Vol. 4. P. 42–45 [in Ukrainian].
6. Derkach, A.A. (1999). *Akmeologiya: lichnostnoe i professional’noe razvitie cheloveka* [Acmeology: personal and professional development of a person]. Moskva: Izd-vo RAGS. 392 p. [in Russian].
7. Kudryavtseva, M.E. (2005). *K voprosu o fundamental’nykh osnovakh gumanitarnogo obrazovaniya* [On the question of the fundamental foundations of liberal arts education]. *Bulletin of the Moscow University for the Humanities*. Vol. 1. P. 171–175 [in Russian].
8. Kuz'mina, N.V. (1990). *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obuchenija* [Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training]. Moskva : Vysshaya shkola. 119 p. [in Russian].
9. Linenko, A.F. (1996). *Teoriya i praktika formirovaniya gotovnosti studentov pedagogicheskikh vuzov k professional’noy deyatelnosti* [Theory and practice of forming the readiness of students of pedagogical universities for professional activities]: avtoref. diss. ... d. ped. n. Kiev. 44 p. [in Russian].
10. Muzal’ov, O. (2013). *Teorety’ko-metody’chni zasady’ formuvannya profesijnoyi kul’tury’ u procesi navchal’no-vy’hovnoyi diyal’nosti* [Theoretical and methodical ambush the formation of professional culture in the process of initial and mental activity]. *Pedagogy and psychology of professional education*. Vol. 3. 141–151 [in Ukrainian].

11. Sociologho-pedagoghichnyj slovnyk [Sociological and pedagogical dictionary] / za red. V.V. Radula]. Kyiv: “EksOb”, 2004. 304 p. [in Ukrainian].
12. Fedorenko, S. (2014). Hramotnist yak kompleksnyi pedahohichni fenomen u vysshchii osviti SShA [Literacy as a complex pedagogical phenomenon in US higher education]. *Higher education in Ukraine*. Vol. 3. P. 97–102 [in Ukrainian].
13. Fomin, V.N. (2005). Kvalimetriya. Upravlenie kachestvom. Sertifikatsiya: uchebnoe posobie [Qualimetry. Quality control. Certification: study guide]. Moskva. 383 p. [in Russian].
14. Blended Learning, Course Redesign and New Access to Education: Teaching English / edited by B. Tomlinson and K. Whittaker. London, 2013. 258 p.
15. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. (2006). Brussels : Eurydice. 82 p. URL: http://www.indire.it/lucabas/.lkmw_file/eurydice///CLIL_EN.pdf.
16. Groff, J. (2013). Technology-Rich Innovative Learning Environments. OCED CERI. *Innovative Learning Environment project*. 2. P. 1–30. URL: http://www.jengroff.net/pubs_files/Tech-Rich-ILEs_GROFF-FINAL.pdf.
17. Haarmann, H. (1999). History. In J.A. Fishman (Ed.), *Handbook of language & ethnic identity* (pp. 60–76). New York: Oxford University Press.
18. Hargie, O. (2002). School of Behavioural and Commucation Sciences. University of Ulster, UK. 140 p.
19. Hirsh, E., Kett, J., Trefil, J. (2002). *The New Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. Boston – New York.
20. Holland, J.L. (1998). *Making Vocational Choooces: A Theory of Vocational Personalities and Enveronments*. 3rd ed. Odessa, FL : Psychological Assessment Resources.
21. Lull, J. (2000). *Media, communication, culture: A global approach*. 2nd ed. Cambridge: Polity Press.

ПРИЧИНИ ПРАВОПОРУШЕНЬ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Рябенко М. І.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки*

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

вул. Французький бульвар, 24/26, Одеса, Україна

orcid.org/0000-0001-7105-6683

mykhailr@ukr.net

Ключові слова: *учасники освітнього процесу, відповідальність, соціальна норма, норма права, чинники, обставини.*

Статтю присвячено проблемі правопорушень академічної доброчесності у закладах вищої освіти України. Зокрема, аналізуються основні причини, що спричиняють відповідне діяння.

У статті висвітлено сутність поняття «академічна доброчесність» та відповідно те, що вважається порушенням академічної доброчесності та до якої відповідальності можуть притягнути основних учасників освітнього процесу у відповідності до чинного законодавства. Визначено сутність поняття «правопорушення» та тлумачення поняття «причина». У ході дослідження виявлено, що порушення норм академічної доброчесності в закладі вищої освіти являють собою складний причинний комплекс, що включає безліч різноманітних за змістом, характером, часом і місцем тощо чинників. Проаналізовані основні суб'єктивні та об'єктивні чинники, що спонукають учасників освітнього процесу до порушення правових норм щодо дотримання стандартів академічної доброчесності під час навчальної та наукової діяльності у закладі вищої освіти. До суб'єктивних чинників належать обставини, що залежать від учасників освітнього процесу закладу вищої освіти: духовно-моральний рівень, мотиви зайняття відповідною діяльністю, небажання працювати, низький рівень правосвідомості, невміння провадити наукові дослідження тощо. До об'єктивних чинників належать обставини, які не залежать від учасників освітнього процесу: відповідні суперечності в колективі, соціальне становище, незадовільний рівень матеріально-технічного забезпечення тощо. Чинники об'єктивно-суб'єктивного характеру, які лише певною мірою залежать від конкретного учасника освітнього процесу: внутрішня дисципліна, відсутність належного відбору на посади наукових та науково-педагогічних працівників, зокрема щодо етичного рівня, недостатня поінформованість учасників освітнього процесу щодо вимог норм чинного законодавства щодо стандартів академічної доброчесності, неналежний контроль керівництва відповідних підрозділів та органів управління закладом вищої освіти, вимога формальних кількісних показників (публікацій, методичного забезпечення тощо).

THE CAUSES OF ACADEMIC INTEGRITY VIOLATIONS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Ryabenko M. I.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy
Odessa I. I. Mechnikov National University
Frantsuzkyi bulvar str., 24/26, Odessa, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7105-6683
mykhailr@ukr.net*

Key words: *participants of educational process, responsibility, social norm, rule of law, factors, circumstances.*

The article is dedicated to solving the problem of academic integrity violations in higher education institutions of Ukraine. In particular, the fundamental causes that lead to such actions are analyzed.

The article covers the essence of the concept of “academic integrity” and, thereafter, what is considered to be a violation of academic integrity and what responsibility the main participants of the educational process can be brought to in accordance with the current legislation. The essence of the concept of violation and the interpretation of the notion of cause are highlighted. During the study, it was revealed that academic integrity violation in higher education institutions is a complicated causal complex that includes a variety of factors, in terms of content, nature, time and place, etc. The main subjective and objective factors that encourage the participants of the educational process to violate the legal norms concerning the observance of the standards of academic integrity during the educational and scientific activity in the higher education institution are determined. Subjective factors include circumstances that depend on the participants of the educational process in higher education institution: spiritual and moral level, some motives for engaging in appropriate activities, unwillingness to work, low level of legal consciousness, lack of ability to carry out the research, etc. Objective factors involve circumstances that do not depend on the participants of the educational process: relevant contradictions in the team, social situation, unsatisfactory level of financial and technical support, etc. Factors of objective and subjective nature that depend on a particular participant of the educational process only to a certain extent: provision, internal discipline, lack of proper selection for the post of scientific and educational workers, including the ethical level: lack of awareness of the participants of the educational process concerning the requirements of the current legislation on the standards of academic integrity, incompetent control of the management bodies of relevant departments and governing bodies of higher education institution, the requirement for formal quantitative indicators (publications, methodological support, etc.).

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку нашої країни перед вищою школою стоять актуальні завдання забезпечення потреб суспільства та держави кваліфікованими фахівцями. У контексті входження України до загальноєвропейського простору вищої освіти поряд з проблемою ефективних шляхів формування особистості професіонала і громадянина у сучасних конкурентних ринкових умовах перед закладами вищої освіти особливої значущості набула проблема якості підготовки фахівця, зокрема пору-

шення учасниками освітнього процесу правових норм щодо дотримання академічної доброчесності. У зв'язку з цим успішне вирішення завдання щодо попередження та протидії правопорушень академічної доброчесності в закладах вищої освіти, на наш погляд, неможливе без виявлення та дослідження основних причин цього діяння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз опрацьованої літератури дав можливість наголосити, що проблему причин правопорушень досліджують вітчизняні та закордонні вчені

різних галузей знань: правознавці, психологи, соціологи, економісти, педагоги тощо. Серед них – Ю. Александров, Д. Аріелі, В. Васильєв, І. Даньшин, О. Джужа, А. Долгова, Н. Дубінін, Є. Іллін, М. Корнієнко, К. Ломбросо, В. Лунєєв, Н. Максимова, І. Мельник, В. Романюк, О. Скакун, О. Федоренко, Х. Шнейдер та інші.

Нині потрібно констатувати зростання зацікавленості вирішенням проблеми порушення норм академічної доброчесності. Серед закордонних дослідників можна відзначити праці таких учених, як: Д. Вілсон, Н. Кіохей, Е. Кіс, С. Коул, Д. Макдафф, Д. МакКей, Г. Повелла, Б. Уитли, Т. Фолтінєк, Л. Хінман, К. Шпигель та інші. Аналіз вітчизняних праць дозволяє стверджувати, що проблема дотримання академічної доброчесності в закладах освіти є актуальною та досліджується такими науковцями, як: В. Андрущенко, П. Артемов, А. Артюхов, К. Афанасьєва, В. Бакіров, В. Буряк, О. Габович, О. Гончарова, О. Гужва, С. Дикань, М. Дойчик, І. Єгорченко, К. Ковальчук, М. Крук, В. Кузнецов, М. Литвин, А. Мельниченко, Н. Миронець, О. Полоцька, І. Порало, А. Рапопорт, О. Рижко, Н. Семенова, А. Слива, М. Серебряков, Л. Сокурянська, Н. Стукало, В. Троцька, Т. Фініков, Н. Шліхта, І. Шліхта, А. Штефан, та іншими.

Метою статті є аналіз основних причин правопорушень академічної доброчесності в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Історія розвитку відносин у суспільстві засвідчує, що свідомо чи несвідомо кожна людина у своїй діяльності керується певними правилами або нормами. Одними з видів соціальних норм, що регулюють найважливіші відносини у суспільстві, є норми права. На відміну від інших видів соціальних норм, норми права є загальнообов'язковими правилами поведінки, що офіційно закріплюються та забезпечуються державою з метою встановлення і підтримки порядку. Винне діяння, що порушує правову норму, в юриспруденції визначається як правопорушення, за яке особа може понести юридичну відповідальність. Основними нормами права, що регулюють діяльність закладів вищої освіти в Україні, є Конституція України та відповідно Закон України «Про освіту» та Закон України «Про вищу освіту» тощо.

Так, у відповідності до Закону України «Про освіту» одними із засад державної політики у сфері освіти нашої країни та принципами її освітньої діяльності є академічна доброчесність, яка визначається як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до резуль-

татів навчання та наукових досягнень. Зокрема, для науково-педагогічних працівників та здобувачів закладу вищої освіти дотримання академічної доброчесності передбачає: посилання на джерела інформації у разі використання ідей, тверджень, відомостей тощо; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права тощо. Для науково-педагогічних працівників також необхідно здійснювати об'єктивне оцінювання результатів навчання здобувачів, контролювати дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти тощо. Відповідно, порушенням академічної доброчесності, згідно із чинним законодавством, визнається: академічний плагіат; самоплагіат; фабрикація; фальсифікація; списування; обман; хабарництво; необ'єктивне оцінювання тощо. За скоєння таких порушень науково-педагогічні працівники можуть бути притягнуті до відповідальності: відмові у присудженні наукового ступеня чи присвоєнні вченого звання або позбавлення вже набутих ступенів та звань тощо. За порушення норм академічної доброчесності здобувачі освіти також можуть бути притягнуті до академічної відповідальності: повторне проходження оцінювання, відрахування із закладу освіти, позбавлення стипендії тощо [7].

З точки зору формального підходу на законодавчому рівні поняття академічної доброчесності, види правопорушень та відповідна відповідальність визначені та встановлені. Водночас, як засвідчують наші спостереження, рівень порушень академічної доброчесності, зокрема у закладах вищої освіти, суттєво не зменшується. За даними опитування студентів закладів вищої освіти Одеси, близько 90% респондентів у своїй діяльності стикаються з порушеннями академічної доброчесності. Як і будь-яке правопорушення, порушення норм закону щодо академічної доброчесності має свої причини. Зокрема, давньогрецький лікар і філософ Гіппократ зазначав, що «нічого не відбувається без причини. Якщо щось сталося, то можна бути впевненими, що для цього була причина». Аналіз літератури дав змогу стверджувати, що слово «причина» визначається як явище, яке зумовлює або породжує інше явище, а також підстава, привід для яких-небудь дій, вчинків або спонукання, міркування, мотиви, якими викликаються які-небудь вчинки, обставина, чинник тощо [4, с. 555; 8, с. 469]. У нашому дослідженні під причинами правопорушень академічної доброчесності ми будемо розуміти чинники та обставини, що спонукають особу до вчинення діяння (дії або бездіяльності) щодо порушення норм права, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності. Аналізуючи основні причини правопорушень академічної

добросочесності в закладах вищої освіти, вважаємо за доцільне наголосити на тому, що вони являють собою складний комплекс, який включає безліч різноманітних за змістом, характером, часом і місцем чинників та обставин. Як зазначав Галілео Галілей: «Усі істини легко зрозуміти, щойно їх виявлено; та спершу треба їх виявити» [1, с. 112].

Для зручного огляду всіх причин за основу у нашому дослідженні ми взяли класифікацію причин правопорушень відомого професора О. Скакун. Відповідно, всі причини правопорушень академічної добросочесності у закладах вищої освіти ми класифікували на чинники та обставини об'єктивного та суб'єктивного характеру, а також об'єктивно-суб'єктивного характеру. До об'єктивних ми віднесли: чинники та обставини, які не залежать від конкретного учасника освітнього процесу: відповідні суперечності в колективі, соціальне становище, незадовільний рівень матеріально-технічного забезпечення тощо. До суб'єктивних належать чинники та обставини, що залежать від конкретної особи: духовно-моральний рівень учасника освітнього процесу, мотиви відповідної діяльності, небажання працювати або навчатись, низький рівень правосвідомості, невміння здійснювати наукові дослідження тощо. Чинниками та обставинами об'єктивно-суб'єктивного характеру ми визначили ті, які лише певною мірою залежать від конкретного учасника освітнього процесу: внутрішня дисципліна, відсутність належного відбору на посади наукових та науково-педагогічних працівників, зокрема щодо етичного рівня, недостатня поінформованість учасників освітнього процесу щодо вимог норм чинного законодавства, щодо стандартів академічної добросочесності, неналежний контроль керівництва відповідних підрозділів та органів управління закладом вищої освіти, вимоги щодо формальних кількісних показників (публікацій, методичного забезпечення тощо).

Одним з найсуттєвіших об'єктивних чинників, що спонукає учасників освітнього процесу до вчинення правопорушень академічної добросочесності, є недостатній економічний розвиток України, який суттєво вплинув на ефективну діяльність закладів вищої освіти. Як наслідок, для суспільства і системи освіти значущою постала проблема корупції, яка в нашій країні набула системного характеру і здебільшого замінила офіційні правові відносини. Корупційні діяння підірвали у суспільстві авторитет державних інституцій загалом та закладів вищої освіти зокрема, зруйнували відчуття справедливості, захисту прав та стабільного розвитку. Також неможливість учасників освітнього процесу задовольнити елементарні потреби та інші обставини матеріально-побутового забезпечення діяльності ЗВО суттєво знижують рівень цінніс-

них орієнтацій, переконань, життєвих позицій та мотивів учасників освітнього процесу, що має наслідком корисливе ставлення до своєї діяльності, ослаблення контролю за виконанням правових норм загалом та правил академічної добросочесності зокрема. У цьому контексті доречно латинське прислів'я "necessitas non habet legem" – «необхідність не признає законів». До об'єктивних причин порушення академічної добросочесності у ЗВО можна також віднести певні прогалини в законодавстві та не досить регламентований механізм притягнення винних до відповідальності за порушення норм академічної добросочесності. Наприклад, у судовому порядку майже неможливо доказати більшість порушень академічної добросочесності (зокрема, плагіат) та скасувати минулі рішення вже неіснуючих інстанцій тощо.

Серед суб'єктивних причин правопорушень академічної добросочесності у ЗВО, що залежать від конкретного учасника освітнього процесу, вважаємо доцільним виокремити низький духовно-моральний рівень учасників освітнього процесу, зокрема науково-педагогічних працівників, які належать до безпосередніх суб'єктів формування академічної добросочесності у закладах вищої освіти. Зокрема, за нашими дослідженнями близько 97% учасників освітнього процесу закладів вищої освіти Одеси вважають наявність у науково-педагогічних працівників морально-етичних цінностей необхідною. Як ми зазначали, одним з обов'язків науково-педагогічних працівників є здійснення об'єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів та контроль за дотриманням академічної добросочесності здобувачами освіти. Зокрема, наші дослідження виявили, що лише близько 10% студентів вважають об'єктивними оцінювання в 100% випадків. Водночас Закон України «Про вищу освіту» встановлює основними вимогами на посаду науково-педагогічного працівника лише наявність наукового ступеня або вченого звання чи ступеня магістра. Тобто законодавець не вважає необхідність перевіряти на наявність добросочесності у того, хто вже завтра зобов'язаний буде формувати та перевіряти добросочесність в інших. Дуже доцільне для нашого часу твердження К. Ушинського: «Добре міркувати про чесноту – ще не означає бути добросочесним» [3, с. 220]. Доцільне твердження сучасного вченого І. Подласого: «Знання без морального сенсу – меч у руках божевільного» [6, с. 15]. Натепер сучасним закладам вищої освіти потрібні науково-педагогічні працівники, які своїм прикладом зможуть допомогти сформувати цінності, погляди та принципи академічної добросочесності серед учасників освітнього процесу. Як зазначав відомий педагог Я. Коменський, «легко слідувати правильно за тим, хто правильно йде попереду».

Від належного духовно-морального рівня, зокрема науково-педагогічних працівників, багато в чому залежать мотиви діяльності учасників освітнього процесу. Ще Л. Толстой стверджував, що «головною перешкодою пізнання істини є не брехня, а подібність істини» [5, с. 114]. Однією з важливих причин правопорушень академічної доброчесності, на наш погляд, також є невміння здійснювати наукові дослідження. На жаль, але серед студентів і навіть серед здобувачів наукових ступенів багато осіб, які не навчені займатись науковими дослідженнями, що штовхає багатьох до різних видів порушень академічної доброчесності, таких як: фабрикації, фальсифікації, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання тощо. Також у закладах вищої освіти є проблема інформування учасників освітнього процесу щодо правил академічної доброчесності. Як показують наші дослідження, близько 65% студентів – майбутніх бакалаврів закладів вищої освіти Одеси взагалі не знають, що таке академічна доброчесність. Водночас лише 20% студентів дізнались про принципи академічної доброчесності від науково-педагогічних працівників.

Серед чинників та обставин об'єктивно-суб'єктивного характеру, які лише певною мірою залежать від конкретного учасника освітнього процесу, ми вважаємо необхідним визначити неналежний контроль керівниками та органами управління ЗВО за дотриманням норм академічної доброчесності. Без належної уваги та контролю керівництва доброчесність під впливом багатьох факторів буде порушуватись та її місце займе академічна недоброчесність. Н. Янош влучно зауважив, що керівник – не гід, не екскурсовод, не водій автобуса, він управляє людьми і його головною якістю є не ввічливість, терпляча поблажлива ласкавість, а рішучість [5, с. 516]. Професор психології Ден Аріелі, завдяки багатьом експериментам, присвяченим поведінці людей, у своїх дослідженнях стверджує, що коли особі просто нагадують про етичні стандарти, вона зменшує нечесну поведінку та поводить себе більш гідно. Тобто постійне нагадування про принципи та правила академічної доброчесності можуть поліпшити моральну поведінку учасників освітнього процесу. Наприклад, у Пристонському університеті, який з 1893 року має строгу системи честі, кожний першокурсник отримує примірник Конституції кодексу честі та лист про кодекс від Комітету честі, які він повинен підписати, перш ніж почне навчання. На першому

тижні навчання першокурсники також обов'язково відвідують зустрічі, де обговорюють Кодекс з кураторами їхніх колегіумів. На додаток один з музичних університетських гуртів виконує для першокурсників свою «Пісню про кодекс честі». Також протягом навчання у Пристоні студентам систематично нагадують про Кодекс честі: вони підписуються під кожним завданням, яке здають («Цей документ – це моя робота, яка відповідає правилам Університету»). Перед кожним іспитом, тестом або контрольною роботою вони підписують ще одну додаткову заяву («Я заявляю, що вчинив чесно і не порушив Кодексу честі під час цього екзамену»). Також вони двічі на рік отримують електронні листи від Комітету честі. Професор Ден Аріелі також наголошує на важливості недопущення та уникнення саме першого акту нечесності. Тобто перший акт обману учасниками освітнього процесу збільшує ймовірність того, що за ним будуть і наступні аморальні дії. І, навпаки, робота щодо попередження першого порушення академічної доброчесності дасть змогу скоротити кількість порушень та зробити освітній процес закладу вищої освіти більш чесним та менш корумпованим. Томас Джефферсон зазначав, що «хто дозволить собі збрехати раз, той зробить це значно легше вдруге і втретє, а з часом це стане звичкою» [1, с. 129]. За даними досліджень Дена Аріелі, нечесність також може бути соціально заразною [2, с. 45]. Тобто недоброчесність збільшується, коли ми спостерігаємо за поганою поведінкою тих, хто нас оточує. Наприклад, якщо член нашої кафедри є авторитетною особою, яку ми поважаємо, є ще більша ймовірність, що ми піддамося впливові.

Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Треба зазначити, що кожна причина правопорушень академічної доброчесності є складним явищем та потребує більш детального вивчення як окремо, так і у взаємодії з іншими. Також не менш актуальними та необхідними, на наш погляд, є подальші дослідження, присвячені питанням усунення причин правопорушень академічної доброчесності у закладах вищої освіти та визначення ролі кожного суб'єкта освітніх відносин у цьому процесі. Важливим, на наш погляд, є також вивчення закордонного досвіду роботи закладів вищої освіти щодо створення умов для ефективної реалізації принципів академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анатомія брехні: колишні офіцери ЦРУ навчать вас виявляти обман / Ф. Г'юстон та ін. ; пер. з англ. М. Дубини. Харків : Віват, 2019. 208 с.
2. Аріелі Д. Чесно про (не) чесність / пер. з англ. Д. Завалій. Львів : Видавництво Старого Лева. 2019. 288 с.

3. Афоризми відомих українців / укл. Є.В. Вдовиченко. Харків : ТОВ «Видавництво Фоліо», 2017. 256 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови. / укл. О. Єрошенко. Донецьк : ТОВ «Глорія Трейд», 2012. 864 с.
5. Мудрость тысячелетий от А до Я. Великие мысли и афоризмы великих людей / авт.-сост. В.Н. Зубков. Москва : АСТ: Астрель, 2010. 861 с.
6. Подласый И.П. Педагогика: в 3-х кн. Общие основы : учебник для вузов. Москва : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2007. 527 с.
7. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р № 2145-VIII: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 19.01.2021).
8. Скакун О.Ф. Теорія права і держави : підручник Київ : Алерта, 2011. 524 с.

REFERENCES

1. Houston, P. (2019). Anatomii brekhni: kolyshni ofitsery TsRU navchat vas vyivliaty obman [Spy the Lie: Former CIA Officers Teach You How to Detect Deception]. (M. Dubyny, Trans.). Kharkiv : Vivat [in Ukrainian].
2. Arieli, D. (2019). Chesno pro (ne) chesnist [The (Honest) about Dishonesty]. (D. Zavalli, Trans.) Lviv : Vydavnytstvo Staroho Leva [in Ukrainian].
3. Vdovychenko, Ye.V. (2017) Aforyzmy vidomykh ukraintsiv [Aphorisms of famous Ukrainians]. Kharkiv : TOV "Vydavnytstvo Folio" [in Ukrainian].
4. Ieroshenko, O. (2012). Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Donetsk : TOV "Hlorii Treid" [in Ukrainian].
5. Zubkov, V.N. (2010). Mudrost tysyacheletyi ot A do Ya. Velykye mysly i aforyzmy velykykh liudei [The wisdom of millennia from A to Z. Great thoughts and aphorisms of great people]. Moskva : AST: Astrel [in Russian].
6. Podlasyj, I.P. (2007). Pedagogika [Pedagogika]. Moskva : Gumanitar. izd. Centr VLADOS [in Russian].
7. Law of Ukraine "On education" No. 2145-VIII, 2017, September 5. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
8. Skakun, O.F. (2011). Teoria prava i derzhavy [Theory of law and the state]. Kyiv : Alerta [in Ukrainian].

ПРОЄКТУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПАРАЛЕЛЬНОГО ПРОГРАМУВАННЯ

Сіциліцин Ю. О.

старший викладач кафедри інформатики і кібернетики

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

вул. Гетьманська, 20, Мелітополь, Запорізька область, Україна

orcid.org/0000-0002-3888-5575

yurarud@gmail.com

Ключові слова: паралельні обчислення, паралельне програмування, C++, MPI, навчання паралельного програмування.

У статті висвітлений підхід до навчання студентів паралельного програмування засобами візуального навчального середовища для розробки паралельних програм. Автор висвітлює проблеми, які виникають у навчанні студентів паралельного програмування на лабораторних роботах. Натепер у закладах вищої освіти не починають викладати паралельне програмування, поки студент не розвине знання з послідовного програмування. Така практика приводить до того, що у розробці паралельних програм студенти спочатку пишуть послідовну програму. Автор доводить, що розробка студентами паралельних програм на лабораторних роботах з паралельного програмування потребує досить великого рівня володіння мовою програмування та прийомами роботи з даними. Це пов'язане з використанням динамічних масивів мови програмування C++ та бібліотеки паралельного та розподіленого програмування MPI. Для переходу до розробки паралельного коду спочатку студенту потрібно розробити частину програми, пов'язану з оголошенням змінних і масивів та опису роботи з динамічними масивами. Також розробка паралельних алгоритмів ускладнюється тим, що студенти вже встигли виробити у себе навички створення послідовних алгоритмів, а ці навички заважають розробці паралельних алгоритмів. Для вирішення проблеми автор пропонує розробити навчальне візуальне середовище. Для цього автор формулює основні вимоги до проєктування візуального середовища та розробляє формальну мову, яка буде використовуватися паралельним середовищем. Ця мова допоможе спростити етап розробки програми, пов'язаний з підготовкою даних до паралельної обробки, та зосередитися саме на паралельній обробці. У висновках автор стверджує, що навчальне візуальне середовище допоможе студентам розробити паралельний код та візуально відстежити його виконання, що своєю чергою допоможе студентам ефективніше засвоїти паралельне програмування.

DESIGNING VISUAL ENVIRONMENT FOR TRAINING STUDENTS PARALLEL PROGRAMMING

Sitsylitsyn Yu. O.

*Senior Lecturer at the Department of Computer Science and Cybernetics
Bogdan Khmelnsky Melitopol State Pedagogical University
Hetmanska str., 20, Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3888-5575
yurarud@gmail.com*

Key words: *parallel calculations, parallel programming, C ++, MPI, teaching students parallel programming.*

The article highlights the approach to teaching students parallel programming by means of a visual learning environment for the development of parallel programs. The author highlights the problems that arise when teaching students parallel programming in laboratory work. Today, higher education institutions do not begin to teach parallel programming until the student develops knowledge of sequential programming. This practice leads to the fact that when developing parallel programs, students first write a sequential program. The author proves that the development of parallel programs by students in laboratory work on parallel programming requires a sufficiently high level of proficiency in the programming language and methods of working with data. This is due to the use of dynamic arrays of the C ++ programming language and the library of parallel and distributed MPI programming. To proceed with the development of parallel code, the student must first develop a part of the program related to the declaration of variables and arrays and a description of working with dynamic arrays. Also, the development of parallel algorithms is complicated by the fact that students have already developed the skills to create sequential algorithms, and these skills hinder the development of parallel algorithms. To solve the problem, the author proposes to develop a visual learning environment. To do this, the author formulates the basic requirements for the design of the visual environment and develops a formal language that will be used in a parallel environment. This language will help to simplify the stage of program development related to the preparation of data for parallel processing and focus on parallel installments. In conclusion, the author argues that the learning visual environment will help students develop parallel code and visually track its implementation, which in turn will help students learn parallel programming more effectively.

Постановка проблеми. У закладах вищої освіти зі спеціальності «Комп'ютерні науки» студентів навчають послідовного програмування за допомогою однопоточної моделі програмування. Оскільки апаратне забезпечення комп'ютера стає все більш паралельним, виникає більша потреба в інженерах програмного забезпечення, які мають досвід у розробці паралельних програм не лише шляхом «паралелізації» послідовних конструкцій. Навчання студентів паралелізму на початкових курсах зі спеціальності «Комп'ютерні науки» є важливим кроком до формування компетентностей майбутніх інженерів-програмістів.

Натепер у закладах вищої освіти не починають викладати паралельне програмування, поки студент не розвине знання з послідовного програ-

мування. Така практика приводить до того, що у розробці паралельних програм студенти спочатку пишуть послідовну програму [3]. Під час написання такої програми вони використовують уже вивчені послідовні алгоритми, а потім переробляють послідовну програму на паралельну. Такий підхід розробки паралельних програм приводить до виникнення у паралельних програмах типових помилок, таких як «стан гонитви» або «взаємне блокування».

Вирішення завдань на послідовній та паралельній обчислювальній системі значно відрізняються за кількістю етапів та їх змісту [2]. Тому для проєктування паралельних або розподілених програм потрібно вивчати паралельні та розподілені алгоритми обробки даних.

Великий вплив чинить на структуру і технологію проектування паралельних програм состав методів паралельної обробки даних: рівень обчислювальних архітектур, рівень чисельних методів, рівень технологій програмування, рівень мов програмування, рівень паралельної обробки.

Деякі дослідники для формування у студентів основ паралельного мислення пропонують почати вивчення паралельного програмування вже з першого курсу [4].

Але на першому курсі більшість студентів ще не володіє достатньою мірою або зовсім не володіє основами мов програмування та середовищ розробки, які потрібні для початку вивчення паралельного програмування. Тому ми слідом за дослідниками [6] сформулюємо основні вимоги до проектування візуального середовища для навчання студентів паралельних та розподілених обчислень.

Мета статті – сформулювати основні вимоги до проектування візуального середовища для навчання студентів паралельних обчислень.

Фундаментальні дослідження у галузі підготовки майбутніх інженерів-програмістів у закладах вищій освіти здійснюють В. Биков, В. Осадчий, З. Сейдаметова, О. Спірін, Ю. Триус. Також науковці висвітлюють окремі аспекти зазначених проблем, зокрема: питання якості професійної підготовки програмістів (А. Власюк, В. Круглик, К. Осадча, А. Стрюк); вимоги до професійних якостей майбутніх інженерів-програмістів (Н. Длугунівич, А. J. Ко, P. L. Li, J. Zhu); організацію навчання майбутніх інженерів-програмістів у вищих інших країн світу (В. Круглик). Огляд та вибір засобів паралельного програмування зробили С. Лупін, М. Посипкін, В. Воеводін, Е. Уільямс та інші вчені. І. Скопін досліджує навчання паралельного програмування, науковець А. Шеметова робить огляд методичних прийомів навчання паралельного програмування.

Спочатку визначимось з платформою, для якої потрібно проектувати візуальне середовище. Студенти будуть використовувати візуальне середовище протягом лабораторних робіт з дисципліни «Паралельне програмування». Тому можливі два варіанти: середовище буде розташоване на сервері або середовище буде розташоване локально на персональному комп'ютері у класі. Основною операційною системою сучасних серверів висту-

пає Linux. На персональному комп'ютері операційна система – це Windows або Linux. Тому візуальне середовище потрібно розробляти кросплатформним, тобто воно повинне однаково працювати як під операційною системою Linux, так і під операційною системою Windows.

Серед кросплатформних мов, які можна застосувати для розробки візуального середовища, можна виділити мови Java та Python. Але якщо використовувати візуальне середовище через браузер як додаток до навчальної платформи, то можна зазначити, що деякі із сучасних браузерів (наприклад Google Chrome) не підтримують мову програмування Java. Тому мовою програмування візуального середовища вибираємо мову програмування Python.

Візуальне середовище у навчанні студентів паралельних обчислень повинне вирішувати дві проблеми цього навчання.

Перша проблема – для розробки паралельних програм потрібно на високому рівні знати розробку послідовних програм. Натепер одним з основних інструментів розробки паралельних програм є бібліотека MPI [8]. Ця бібліотека працює у взаємодії з мовою програмування C++ або Фортран. Розробка паралельної програми мовою програмування C++ з бібліотекою MPI потребує від студентів дуже хорошого знання мови програмування C++, а саме розділів про динамічну роботу з пам'яттю, використання вхідних та вихідних потоків даних, циклів тощо. У разі написання паралельної програми засобами C++ програми студент багато часу та уваги приділяє саме написанню коду, налагодженню роботи програми та усуненню помилок. Цей процес значною мірою відволікає увагу студента від розробки правильного паралельного коду та в умовах обмеження часу в рамках лабораторної роботи приводить до написання неправильного паралельного коду або до неможливості написання програми загалом.

Друга проблема – довга розробка послідовних програм заважає розвитку «паралельного мислення». Під «паралельним мисленням» будемо мати на увазі такий спосіб алгоритмічного мислення, який дозволяє побудувати паралельний алгоритм. Структура паралельного стилю мислення може бути представлена у вигляді спрощеної моделі (рис. 1).

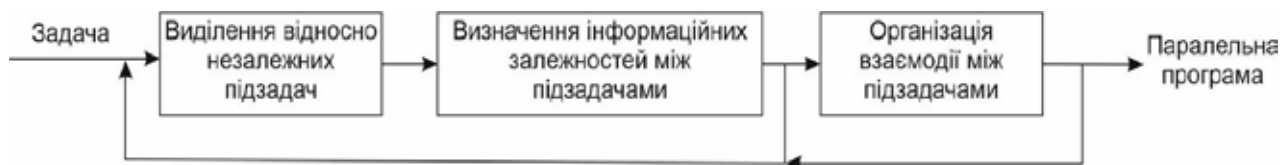


Рис. 1. Паралельний стиль мислення

Основні етапи розробки паралельного алгоритму можна охарактеризувати таким чином: виділення підзадач, встановлення інформаційних залежностей і організація інформаційної взаємодії підзадач. Крім того, важливу роль відіграє розуміння того, що всі підзадачі, насправді, виконуються паралельно (одночасно). Як показує практика, цей факт декларується студентам на словах, але фактично не сприймається і не розуміється повною мірою.

Виходячи з описаних вище проблем, можна сформулювати основні вимоги до візуального середовища, яке буде займатися навчанням студентів розробки програм для паралельних обчислень.

Для вирішення першої проблеми у візуальному середовищі, яке розробляється, розподілимо оператори мови C++ на блоки. У розробці паралельної програми за допомогою візуального середовища студент не повинен багато часу приділяти синтаксису та пунктуації мови програмування, тому розробимо синтаксичні конструкції у вигляді блоків. Кожний з таких блоків повинен відповідати за закінчену смислову частку коду. Крім того, необхідно забезпечити логічну послідовність та відповідність блоків конструкціям мови програмування C++ та бібліотеки MPI.

Розглянемо основні конструкції мови C++, які необхідні для розробки паралельних програм:

- оголошення змінних;
- оператори введення-виведення на консоль (printf, scanf);
- оператори роботи з файлами (fstream);
- оголошення одновимірних масивів;
- оголошення багатовимірних масивів;
- заповнення масивів випадковими числами;
- виділення частки масиву з повного масиву (по строках, по стовпчиках, довільно). Зведемо ці дані у таблицю да дамо назви операторам (табл. 1).

Нами були розглянуті конструкції для роботи з масивами, які є основними складниками процесу паралельного програмування.

Якщо подивитись на бібліотеку MPI [8], то можна зробити висновок, що всі оператори бібліотеки вже повністю оптимізовані і не потребують конструювання з них блоків. Для спрощення роботи з ними потрібно убрати позначки роботи з динамічною пам'яттю.

Перейдемо до другої проблеми. Для її вирішення у середовищі, яке проектується, потрібно розробити графічний аналог кожного з блоку операторів та візуально відображати зв'язки по

Таблиця 1

Оператори візуального середовища для навчання студентів паралельних обчислень

Опис	Оператор	Приклад на мові C++
Оголошення змінної	int (double) <i>змінна</i>	int a
Введення з консолі	input (<i>змінна</i>)	int a; scanf ("%d", &a);
Виведення на консоль	output (<i>змінна</i>)	int a; printf ("%d", a);
Читання з файлу	input_file (<i>ім'я файлу</i>)	#include <fstream> ifstream fin ("1.doc"); if (fin.is_open()) fin.getline(buff, 50); fin.close();
Виведення у файл	output_file (<i>ім'я файлу</i>)	#include <fstream> ofstream fout ("1.txt"); fout << "текст"; fout.close();
Оголошення одновимірних масивів	array (<i>розмір, змінна</i>)	int n; cin >> n; double* a = new double[n];
Оголошення багатовимірних масивів	array (<i>рядок, стовпчик, змінна</i>)	int n; int m; cin >> n >> m; double** a = new double*[n]; for (int i = 0; i < n; i++) {a[i] = new double[m];}
Заповнення масивів випадковими числами	fill_array (<i>змінна</i>)	srand(time(0)); for (int i = 0; i < n; i++) {a[i] = rand() % 10 + 1}
Виділення частки масиву з повного масиву	slice_array (<i>початок, кількість, крок, змінна</i>)	Приклади можна побачити тут [1]

даних та по командах між цими частинами. Таким чином, студент під час розробки паралельної програми буде одразу бачити потік даних між частинами коду.

При цьому будуть відображені основні проблеми паралельного програмування, які виникають під час розробки програми:

- взаємні блокування паралельних ділянок;
- несинхронний доступ або гонки;
- нескінченна відстрочка;
- взаємоблокування.

Висновки. Розробка візуального навчального середовища для навчання студентів паралельних обчислень завдяки виключенню з процесу розробки паралельної програми фактора помилок «звичайного» програмування та додавання візуального середовища відстеження потоку даних та команд під час виконання паралельної програми дозволить зосередити увагу студентів саме на паралельному програмуванні, чим підніме якість вивчення дисципліни «Паралельні обчислення».

ЛІТЕРАТУРА

1. Грицюк Ю.І., Рак Т.С. Програмування мовою C++ : навчальний посібник. Львів : Вид-во Львівського ДУ БЖД, 2011. 292 с.
2. Карпов А. Введение в проблематику разработки параллельных программ. URL: <https://www.viva64.com/ru/a/0016/>.
3. Adams J., Brown R., Shoop E. Patterns and Exemplars: Compelling Strategies for Teaching Parallel and Distributed Computing to CS Undergraduates. J. *2013 IEEE International Symposium on Parallel & Distributed Processing, Workshops and Phd Forum*.
4. Breuer A., Bader M. Teaching Parallel Programming Models on a Shallow-Water Code. *11th International Symposium on Parallel and Distributed Computing*. 2012.
5. Franczak T., Nkansahz A., Marrinan T., Papka M.E. A Path from Serial Execution to Hybrid Parallelization for Learning HPC. *Workshop on Education for High-Performance Computing ser. EduHPC'17*. 2017.
6. Gregg C., Tychonievich L., Cohoon J., Hazelwood K., EcoSim J. *A language and experience teaching parallel programming in elementary school, in SIGCSE'12*. 2012, pp. 51–56.
7. Kuhail M.A., Cook S., Neustrom J.W., Rao P. Teaching Parallel Programming with Active Learning. *IEEE International Parallel and Distributed Processing Symposium Workshops*. 2018.
8. Sitsylitsyn Y. Methods, tools for teaching parallel, distributed computing in universities: a systematic review of the literature. *ICHTML 2020: SHS Web of Conferences 75*. 2020.

REFERENCES

1. Gritsyuk, Y.I., Cancer, T.E. (2011). Prohramuvannya movoyu C++ : navchal'nyy posibnyk [C++ programming : a textbook]. Lviv : Lviv State University BJD Publishing House. 292 p. [in Ukrainian].
2. Karpov, A. Vvedeniye v problematiku razrabotki parallel'nykh program [Introduction to the development of parallel programs]. URL: <https://www.viva64.com/ru/a/0016/> [in Russian].
3. Adams, J., Brown, R., Shoop, E. (2013). Patterns and Exemplars: Compelling Strategies for Teaching Parallel and Distributed Computing to CS Undergraduates . *IEEE International Symposium on Parallel & Distributed Processing, Workshops and Phd Forum*.
4. Breuer, A., Bader, M. (2012). Teaching Parallel Programming Models on a Shallow-Water Code. *11th International Symposium on Parallel and Distributed Computing*.
5. Franczak, T., Nkansahz, A., Marrinan, T., Papka, M.E. (2017). A Path from Serial Execution to Hybrid Parallelization for Learning HPC. *Workshop on Education for High-Performance Computing ser. EduHPC'17*.
6. Gregg C., Tychonievich L., Cohoon J., Hazelwood K., EcoSim J. (2012). A language and experience teaching parallel programming in elementary school, in *SIGCSE'12*, 2012, pp. 51–56.
7. Kuhail. M.A., Cook S., Neustrom J.W., Rao P. (2018). Teaching Parallel Programming with Active Learning. *IPDPSW*.
8. Sitsylitsyn, Y. (2020). Methods, tools for teaching parallel, distributed computing in universities: a systematic review of the literature. *ICHTML 2020: SHS Web of Conferences*.

ОСНОВНІ МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПОВНОЦІННИХ ФАХІВЦІВ НОВОГО ЧАСУ

Чава Г. Ф.

викладач англійської мови

Нікопольський коледж

Дніпровського державного аграрно-економічного університету

вул. Патріотів України, 167, Нікополь, Дніпропетровська область, Україна

orcid.org/0000-0001-5083-7229

anna.chava411@gmail.com

Народовська О. М.

викладач англійської мови кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

пр. Перемоги, 37, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-9869-1764

kpiteacherenglish@gmail.com

Ключові слова: *професійна підготовка, розум, інтелект, мислення, емоційний інтелект, критичне мислення.*

Дана стаття присвячена розгляду явища критичного мислення й емоційного інтелекту та вказує на принципові показники важливості впровадження системної методичної роботи в освітніх закладах за цими напрямками, адже випускники закладів вищої та професійної освіти – майбутні професіонали, які мають володіти здатністю вирішувати важливі робочі та особисті питання в різних умовах. Ефективність діяльності з розвитку емоційного інтелекту залежить від створення психологічних та певних емоційних умов під час навчання. Викладачам необхідно не лише визначити рівень інтелектуальних здібностей та розвивати їх, а й формувати вміння адаптуватись та взаємодіяти у суспільному та професійному середовищі. Фахівці, які мають досить розвинений емоційний інтелект самодисципліновані, легше пристосовуються до нових умов та швидше просуваються кар'єрними сходами.

Також наводиться ряд аргументів із важливості формування зазначених вище вмінь у майбутніх фахівців на практичній основі, адже у професійній самосвідомості студентів емоційний інтелект має вагоме значення. Необхідність його розвитку продиктована потребою на рефлексії і, як наслідок, здатністю розуміти не лише власні емоції, а й емоції оточуючих. Таким чином, майбутній спеціаліст набуває вміння об'єктивно оцінювати як власну, так і професійну діяльність своїх колег та опонентів.

Емоційний інтелект є важливою складовою частиною формування висококваліфікованих фахівців, яку можна розвивати впродовж всього періоду навчання. Даний феномен не можна розглядати окремо від пізнавальної діяльності студентів, оскільки освіта передбачає цілісність емоційної та інтелектуальної сфер розвитку особистості. Отже, поняття емоційного інтелекту має розглядатись невідривно від понять «розум» та «мислення». За таких умов можливо сформувати особистість, яка здатна адаптуватись до сучасних тенденцій розвитку світу, адже фахівці з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту володіють гарними навичками спілкування, впевнені в умовах виникнення кризових ситуацій та успішні у вирішенні конфліктів як професійно важливих, так і тих, що пов'язані з особливостями взаємовідносин у суспільстві.

BASIC METHODOLOGICAL BACKGROUND OF FORMING A NEW GENERATION SPECIALIST

Chava H. F.

English Teacher

Nikopol College

of Dnipro State Agrarian and Economic University

Patriotiv Ukrainy str., 167, Nikopol, Ukraine

orcid.org/0000-0001-5083-7229

anna.chava411@gmail.com

Narodovska O. M.

*Lecturer of English Language at the Department of English for Humanities № 3
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"*

Peremogy ave., 37, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-9869-1764

kpiteacherenglish@gmail.com

Key words: *professional training, mind, intelligence, thinking, emotional intelligence, critical thinking.*

This article is devoted to the phenomenon of critical thinking and emotional intelligence and points to the fundamental indicators of the importance of implementing systematic methodological work in educational institutions in these areas, because graduates of higher and professional education are future professionals who must have the ability to solve important work and personal issues in different conditions. The effectiveness of emotional intelligence depends on the creation of psychological and certain emotional conditions during learning. Teachers need not only to determine the level of intellectual abilities and develop them, but also to develop the ability to adapt and interact in the social and professional environment. Professionals who have a well-developed emotional intelligence are self-disciplined, easier to adapt to new conditions and move up the career ladder faster.

There are also a number of arguments on the importance of forming the above skills in future professionals on a practical basis, because in the professional self-consciousness of students, emotional intelligence is important. The need for its development is dictated by the need for reflection and, as a consequence, the ability to understand not only their own emotions, but also the emotions of others. Thus, the future specialist acquires the ability to objectively assess both their own and professional activities of their colleagues and opponents.

Emotional intelligence is an important component of the formation of highly qualified professionals, which can be developed throughout the training period. This phenomenon cannot be considered separately from the cognitive activity of students, as education involves the integrity of the emotional and intellectual spheres of personality development. Thus, the concept of emotional intelligence should be considered inseparable from the concepts of mind and thinking. Under such conditions, it is possible to form a person who is able to adapt to current trends in the world, because professionals with a high level of emotional intelligence have good communication skills, confident in crisis situations and successful in resolving conflicts both professionally important and emerging, associated with the peculiarities of relationships in society.

Постановка проблеми. У статті розглянуто проблему розвитку емоційного інтелекту майбутніх випускників закладів вищої освіти, адже їх професійна успішність безсумнівно пов'язана з рівнем знань, умінь та навичок, здобутих під

час навчання, а також з ерудицією та здатністю до мислення, тобто з рівнем загального інтелекту. Проте в більшості випадків високого рівня інтелектуального розвитку є недостатньо, що свідчить про необхідність розвитку емоційного інтелекту.

Даний феномен, у свою чергу, поєднує здатність особистості до ефективного спілкування за рахунок емпатії, а також вміння підлаштовуватись під емоційний стан оточуючих.

Актуальність цього дослідження зумовлена швидким впровадженням все більшої частки «машинної» роботи для виконання ряду професійних задач, що в свою чергу, зменшує номінальну цінність основних професійних навиків та підвищує значущість вміння активно та ефективно здійснювати особисту інтерперсональну комунікацію, взаємодіяти з колегами у колективі та з клієнтами (споживачами) на підприємстві.

Таким чином, буде розглянуто чинники у розумовій діяльності студентів, що мають найбільш значущий вплив на результативність їх майбутньої професійної діяльності. Та розглянуто практичний вплив розвинутого емоційного інтелекту на професійну успішність молодого фахівця.

Метою статті є провести теоретичний аналіз та узагальнити інформацію з проблеми умов та засобів розвитку емоційного інтелекту у випускників закладів вищої освіти.

Тому для формування ефективної методики підготовки майбутніх фахівців є важливою обізнаність у принципах формування мислення на кожному етапі та розгляд схеми та шкали оцінювання їх доцільності та визначення впливу перебігу останніх на якість кваліфікації працівника.

Ця робота допоможе з'ясувати різницю між розумною, інтелектуальною та мислячою людиною та допоможе сформувати більш чіткі напрямки, які необхідні саме для професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Довгий час більшість представників науки чітко розмежовували емоційні та інтелектуальні напрямки розвитку особистості, а відповідно формування професіоналів та фахівців своєї справи передбачало саме розумову діяльність та інтелектуальну формацію, що, у свою чергу, відділяло таке поняття як емоційний інтелект від загального пласту професійної освіти.

Психіка розкриває себе через психічні процеси, психічні стани, психічні властивості особистості. Таким чином ключовим було бачення відмінностей між пізнавальними, емоційними і регулятивними психічними процесами. У результаті дії пізнавальних процесів ми отримуємо уявлення про властивості зовнішнього середовища. До тих пір, поки існує людина, вона не може не намагатися зрозуміти навколишній світ і самого себе. Це необхідна умова людського життя, діяльності та комунікації [11]. Таке розуміння забезпечується здоровим глуздом, а також ресурсами повсякденної мови і певної культури. Особливе визнання конструктивізм отримав у науках про

людину: психології, історії, соціології, що внесло суттєві поправки в розвиток методології підготовки майбутніх спеціалістів за даними напрямками. Водночас повноцінне професійне функціонування спеціаліста в умовах прискороного розвитку віртуальних програм та штучного інтелекту як невід'ємної складової частини успішного підприємництва та засобу комунікації, ставить перед професіоналами нового покоління більше інтелектуальних вимог, що базуються саме на емоційному підґрунті. На сьогодні це єдина складова частина, яку не в змозі замінити машинна частина [16].

Слова відомого філософа Е. Гуссерля про те, що здоров'я і істинність європейської духовності залежить від функціонування мозку, говорять нам не лише про загальний розвиток особистості чи то суспільства, а й є головними аспектами розвитку професіоналів. Зазначений автор також був стурбований тим, щоб повернути темі розуму статус незалежної духовної інстанції, що взяла на себе сміливість судити про світ об'єктивно. Він писав про те, що небезпечно і згубно обмежувати вивчення розуму сферою техніко-прагматичних додатків [6]. Саме тут, в прикладних сферах відступ від стандартів раціональності часто стає, на його думку, методологічною умовою отримання шуканої інформації. Включаючись в рішення прикладних пізнавальних завдань (будь то у сфері природних або гуманітарних технологій), людина втрачає мотивацію, що орієнтує її на об'єктивне і раціональне пізнання як таке [5], що, у свою чергу, призводить до необ'єктивного бачення ситуації в рамках професійної діяльності. Такі процеси деформують основи для таких вагомих навичок, як медіація та швидке вирішення конфліктних ситуацій, робота в команді, надання пріоритетів у виконанні завдань та критичне мислення в процесі пошуку нових підходів до виконання завдань. Відповідно, розум є першим основоположним шаблоном для формування свідомості та навичок майбутніх фахівців.

Є підстави вважати, що широта когнітивних досліджень у нашій дні певною мірою пов'язана і з виданням праць видатного російського філософа Г.Г. Шпета, арсенал евристичних ідей якого неосяжний. Вчений, зокрема, розмірковує про розмежування завдань логіки і психології. Обидві дисципліни користуються судженням. Задається питання: чи не тотожні логіка і психологія в пізнанні? Справедливими є зауваження російського філософа про те, що психологія, поряд із правильним мисленням, повинна, звичайно, вивчати і неправильне мислення. Г.Г. Шпет критикує звичайні заперечення проти психологізму в логіці: «Отже, в логіці є свій особливий самостійний об'єкт, абсолютно незалежний і неоднорідний з об'єктом психології,

отже, існування логіки є необхідним» [17]. На фоні даного твердження формується підстава вважати поняття «емоційний інтелект» більш ширшим за поняття, що обмежуються лише логікою. Адже фахівець, який керується логікою? буде раціональним, оскільки за засадами логічного мислення буде обирати лише правильні та раціональні варіанти до впровадження. Спеціаліст із розвиненим «емоційним інтелектом» керуватиметься варіантами з похибками та враховуватиме можливі ризиковані та програшні аспекти, що підвищить ефективність та функціональність прийнятого рішення.

Спираючись на вищенаведені дослідження, варто відзначити, що повноцінно розвинена розумова діяльність окремого індивіда не забезпечує його професійну функціональність. Тобто навіть за умови оволодіння здобувачем освіти повним обсягом теоретичних знань, що веде до ерудованості у професійній сфері й демонструє розвинений навик пізнання, важко назвати такого робітника в майбутньому висококваліфікованим, а тим паче ефективним. Тому що не можна говорити про пізнання, якщо воно ні на що не направлене, а логіка, як питання залишиться назавжди. Таким чином, відношення між логікою і пізнанням не є відношенням підпорядкованості або координації, а є ставленням протилежностей. Тому для формування висококваліфікованих та ефективних у практичній діяльності молодих фахівців варто йти далі: розум – інтелект – мислення.

На цьому етапі варто розглянути кожен структурний елемент окремо.

Розум – первинний щабель розумної діяльності, вихідний рівень мислення, що обмежує оперування абстракціями заданими схемою. Можна охарактеризувати розум як психічну діяльність, що, утворюючи поняття судження, умовиводи, постачає цим матеріалом мозок.

Розум – це людська можливість послідовно і ясно міркувати, піддавати класифікації явища. І. Кант запропонував переконливе розрізнення двох рівнів розумової діяльності: «Будь-яке наше знання починається з почуттів, переходить до розуму і закінчується в розумі, вище якого немає в нас нічого для обробки матеріалу споглядань і для підведення його під вищу єдність мислення» [1].

Інтелект (від лат. – розуміння, осягнення) у психології визначається як загальна здатність до пізнання і вирішення проблем, що впливає на успішність будь-якої діяльності і лежить в основі інших здібностей. Інтелект не зводиться до мислення, хоча саме розумові здібності складають його основу.

Загалом інтелект – це система всіх пізнавальних здібностей людини: відчуття, сприйняття, пам'яті, уявлення, уяви і мислення. Поняття інтелекту як загальної розумової здібності застосовується в якості узагальнення поведінкових харак-

теристик, пов'язаних з успішною адаптацією до нових життєвих завдань.

У зв'язку із цим у психології з'явився термін «хороший інтелект», тобто інтелектуальні здібності, які знаходять втілення в реальному житті людини і сприяють його високим соціальним досягненням.

Поява тестів на інтелект поставила ряд дослідницьких проблем. Зокрема, стало важливим визначити, які саме показники та за якою шкалою демонструють найкращих представників до розумової та професійної чи то кваліфікованої діяльності. Одна з них – структура інтелектуальних здібностей. У психології склалися два основних напрямки досліджень у цій області. Перший напрям представлено авторами, які розглядають інтелект як набір відносно незалежних розумових здібностей. Так, Л. Терстоун розробив мультифакторну модель інтелекту [9], згідно з якою існує ряд відносно незалежних розумових здібностей. Але найбільш впливовою і популярною є факторна модель Дж. Гілфорда, який виділив три способи «вимірювання інтелекту»:

- 1) розумові операції;
- 2) особливості матеріалу, що використовується у тестах;
- 3) отриманий інтелектуальний продукт.

Поєднання цих елементів («куб» Гілфорда) дає 120 інтелектуальних факторів, частину з яких вдалося ідентифікувати в емпіричних дослідженнях. Заслугою Гілфорда вважається виділення «соціального інтелекту» як сукупності інтелектуальних здібностей, що визначають успішність оцінки і прогнозування поведінки людей [3].

Інший напрямок базується на ідеї наявності загального фактора інтелекту, визначає специфіку і продуктивність всієї інтелектуальної діяльності людини. Основоположником цього підходу є Ч. Спірмен. Він висунув концепцію «генерального фактора» – *G (general factor)*, розглядаючи інтелект як загальну «розумову енергію», рівень якої визначає успішність і продуктивність всієї інтелектуальної діяльності. Рішення будь-якої конкретної задачі залежить від розвитку у людини здібності, пов'язаної з фактором *G*, від набору специфічних здібностей, необхідних для вирішення вузького класу задач. Ці спеціальні здібності мають у Спірмена назву *S-факторів* (від англ. *special – спеціальний*).

Майже через 80 років після появи перших тестів на визначення інтелекту у 1983 р. Говард Гарднер поставив під сумнів концепцію тестового IQ виміру інтелектуальних здібностей Альфреда Біне. Г. Гарднер висунув теорію його множинності (ТМІ по багатьох позиціях являється діаметрально протилежною концепції Ай-Кью (IQ), якою прагнув, подолавши межі результатів тесту

на інтелект, розширити діапазон інтелектуального потенціалу людини. Його концепція на серйозному рівні бере до уваги багатогранність поглядів на інтелект. Така модель частково базована на наукових шуканнях, що навіть не існували в часи Біне: когнітивна наука (вивчення мислення) та нейронаука (вивчення мозку) [1].

Гарднер визначив 7 видів інтелекту: музичний, тілесно-кінесичний, логіко-математичний, лінгвістичний, просторовий, міжособистісний та внутрішньо-особистісний. «... існує, якнайменше, декілька видів інтелекту, вони відносно незалежні один від одного, вони можуть проявлятися та поєднуватися багатьма шляхами» [4].

Основними концептуальними положеннями Г. Гарднера є такі:

- інтелект неможливо виміряти в лабораторних, штучних умовах шляхом виконання яких-небудь тестів (в тому числі і тесту Ай-Кью);
- категорично не виправдано пояснення расових і релігійних відмінностей, базуючись на результатах тестів які вимірюють інтелект (як це роблять прибічники теорії Ай-Кью);
- інтелект людини не однозначний, він – множинний.

Теорія Г. Гарднера спирається на фундаментальні нейрофізіологічні і психологічні дослідження. Прибічники Ай-Кью вважають, що інтелект даної конкретної людини визначений, фіксований і статичний. Тобто інтелект в їхньому розумінні це те, з чим людина народжується і що не змінюється протягом всього її життя. Однак дослідження прогресивних нейропсихологів доводять зовсім протилежне – інтелект може змінюватись і розвиватись в процесі навчання. Г. Гарднер стверджує, що інтелект людини може не просто удосконалюватись, а й розвиватись як мінімум по семи напрямках. Докладний розгляд кожного напрямку та визначення інтелекту можна знайти в книзі «Будова розуму» (1983).

Під інтелектом Г. Гарднер розуміє неординарну здібність людини до нестандартного вирішення проблем; генерації нових проблем та ідей; створення продукту або надання послуг, що наділені високою ступінню цінності в даній культурі.

Безперечно, що у різних людей ті чи інші здібності розвиваються по-різному: одні володіють універсальними інтелектуальними здібностями, інші проявляють свій інтелект в якійсь одній вузькій області. Так, наприклад, відомий геній Ібн Сіна (Авіценна) був одночасно і філософом, і лікарем, і поетом, і автором трактату по теорії музики. Ф. Гаусс – мав неординарні інтелектуальні здібності в одній області – математиці. Багато з нас, простих пересічних індивідуумів, знаходяться в середині між вказаними вище полярними полюсами розвитку людського інтелекту [2; 3].

Таким чином, для роботи зі студентами – майбутніми професіоналами, важливо не лише з'ясувати їх схильності до розумової діяльності, виділити інтелектуальні здібності та допомогти із розвитком наявних. Необхідно формувати вміння взаємодіяти із представниками інших напрямлень та вивести універсальне вміння адаптації та взаємодії у суспільному та професійному середовищі. Саме тут на допомогу приходять «емоційний інтелект».

Емоційний інтелект — це вміння дати раду своїм і чужим емоціям: точно зрозуміти, оцінити і виразити їх.

У загальному розумінні емоційний інтелект (ЕІ) розглядається як здатність працювати з емоціями і проявляти емпатію. Сюди відноситься вміння розпізнавати емоції, визнавати негативні і позитивні почуття, відокремлювати особисте сприйняття від наочних фактів, управляти власними і чужими емоціями. Це певна людська здатність до дуже точного відчуття ситуації, розуміння бажань оточуючих, стійкості до стресу і впливу негативних емоцій.

Серйозну наукову розробку теорія емоційного інтелекту отримала в 90-х роках 20 століття в роботах американських вчених: Д. Карузо, П. Селовейя, Дж. Майера [14]. Вони розділили емоційний інтелект на 4 складові частини:

- 1) вміння визначати свої і чужі емоції, знаходити відмінності між ними;
- 2) вміння задіяти весь потенціал емоцій для вирішення конкретних завдань;
- 3) здатність усвідомлювати кожен емоцію і розуміти, як вона виникає;
- 4) вміння контролювати свої емоції і керувати ними.

Цю модель ЕІ спочатку взяли в роботу представники сфери бізнесу і економіки, віддаючи на обробку і реалізацію керівникам великих компаній.

Існує і ряд інших теоретичних моделей емоційного інтелекту, але в основі вони мають схожі положення. Говорячи про застосування ЕІ в особистому і соціальному житті, сучасні психологи, узагальнюючи матеріал, представляють його у вигляді набору навичок 4-ох категорій:

- здатність прозоро і зрозуміло спілкуватися з людьми, вміти уважно слухати, висловлювати свої думки і очікування від співрозмовників, працювати в команді і ефективно її очолювати;
- вміння проявляти емпатію і відчувати себе в будь-якій компанії «як риба у воді»;
- певне знання себе – особистих недоліків і переваг, адекватне їх сприйняття і вміння вибудувати свій життєвий план на основі цього;
- майстерність керувати своїми емоціями, не допускати їх деструктивного впливу на власне життя,

вміння «підлаштовуватися» під загальне середовище і зберігати міцні і тривалі відносини з людьми.

Отже, емоційний інтелект – це так звана «повітряна подушка», що в будь-якій ситуації втримає людину «на плаву». Він допомагає максимально активізувати свої ресурси в разі кризової життєвої ситуації, налаштувати систему дружніх і відкритих взаємин з оточуючими людьми, уникнути згубного впливу стресу.

Останньою складовою частиною у формуванні молодого фахівця є вміння мислити. Уміння мислити є провідною здібністю, необхідною для виживання у майбутньому. Фахівці різних галузей у цьому різюче одноставні. ХХІ ст. стане часом, коли саме розумові здібності окремих людей, а не природні ресурси, капітал і технології визначатимуть вирішальну грань між успіхом і невдачею, між лідерами та веденими. Саме уміння мислити забезпечує науково-технічний і суспільний прогрес та є запорукою демократії. Цей факт визнається всіма: і філософами, і економістами, і педагогами. Ларошфуко свого часу дотепно зауважив: «Всі скаржаться на власну пам'ять, але ніхто на свій розум». Таким чином, гарне мислення – це життєво важлива навичка, яку слід розвивати й удосконалювати в майбутніх фахівців. Але що означає розвивати мислення? Аби відповісти на це запитання, спочатку з'ясуємо, які прояви має мислення.

Виділяють два основні прояви мислення:

- відображення оточуючого світу, внаслідок чого формується поняття;

- розв'язання проблем (задач), внаслідок чого отримуємо розв'язану задачу й доцільну дію.

Отже, розвивати мислення можливо лише шляхом опанування наукових понять та шляхом розв'язування проблемних задач. Взагалі-то, мислення це не що інше як розв'язування різноманітних задач. Відправним пунктом активного розумового процесу є проблемна ситуація – конфлікт між тим, що дано людині, і тим, чого вона прагне досягти. У цьому розумінні про справжнє мислення можна говорити як про творчість, коли у людини є задача зі сформульованою метою, проте відсутні засоби її досягнення. Між іншим, інколи формулювання мети може стати самостійною проблемою. Проблемна ситуація – поняття суб'єктивне. Те, що є проблемою для одного, для іншого може такою й не бути. Ситуація тоді стає проблемною, коли людина сприймає її як проблему (утруднення). Наступним кроком є усвідомлення проблеми як особисто значущої, важливої, цікавої. Лише в такому випадку можливо відшукати шляхи її розв'язання. Таким чином розвиток інтелекту попередньо є не менш значущим та основним для подібного виду діяльності [18].

Процес мислення – це складне, неоднорідне і багаторівневе явище, яке по-різному проявляється в різних ситуаціях. Види мислення диференціюють

за певними ознаками. Нас цікавитимуть два види мислення: творче і критичне. Творче мислення спрямоване на створення нових ідей, а критичне – виявляє сильні та слабкі сторони цих ідей, оцінює їх корисність. Для того, аби розв'язати проблемну задачу потрібні два види мислення, хоча використовуються вони по чергово. Щоб побудувати гіпотези потрібне творче мислення. А для того, щоб перевірити їх, у пригоді стане критичне мислення, адже не будь яка гіпотеза є правильною.

Саме на даному етапі стає в нагоді розвинений емоційний інтелект. У процесі критичного осмислення нової творчої концепції розглядається не лише причинно-наслідковий алгоритм апробації виведеного проблемного питання з приводу успішності задуманого, а також враховується загальне ставлення оточуючих на основі психо-емоційного впливу обраної діяльності в цілому та кожного із гіпотетично отриманих результатів окремо.

Оскільки критичне мислення вже є високо оціненим показником формування зрілої та високо функціональної особистості та став основою для розвитку методичного впровадження нових засобів та прийомів навчання, буде доцільно формувати цей навик на основі розвиненого емоційного інтелекту. Усе це не лише підвищить рівень володіння критичним мисленням, але й забезпечить формування ряду допоміжних навичок та розвине здібності, що є невід'ємними складовими частинами роботи майбутнього фахівця [12].

Висновки. Рівень якості підготовки спеціалістів визначається, поряд з іншими складовими професіоналізму, рівнем їхнього емоційного інтелекту, емоційною готовністю до професійної діяльності, яка забезпечує ефективне включення їх в активну діяльність, виступає умовою творчості, створення нового, самовдосконалення, швидкої адаптації до професійно зумовлених змін. Суттєве значення має емоційний інтелект у розвитку професійної самосвідомості студентів, що завжди є результатом емоційних переживань в єдності з самопізнанням у професійній діяльності і що забезпечує певний рівень їх професіоналізму. Необхідність розвитку емоційного інтелекту зумовлена також тим, що у фахівця мусить бути добре розвинена здатність до рефлексії як результату здатності розуміти власні емоції та емоції інших, що дає можливість об'єктивно оцінювати себе та інших у процесі професійної діяльності, виявляти внутрішньо особистісні та міжособистісні суперечності, шукати шляхи їх усунення, вибудовувати концепції професійного розвитку та стратегії її реалізації. Високорозвинений емоційний інтелект фахівця є основою розв'язання конфліктних ситуацій у процесі професійної діяльності, що виникають через наявність проблем, пов'язаних із виконанням професійно важливих завдань та особливостями взаємостосунків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарднер Г. Множинні інтелекти. Теорія у практиці. Хрестоматія. Київ : Мегатайп, 2004. 288 с.
2. Гейвін Х. Когнитивная психология. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 272 с.
3. Гілфорд Й.П. Природа людського інтелекту. Нью-Йорк : Мак-Гав Хілл. 1967. С. 86–139.
4. Готсдинер А.Л. К проблеме многосторонних способностей. *Вопросы психологии*. Москва, 1991. № 4. С. 82–87.
5. Гуревич П.С. Проти сервільності розуму. *Філософія і культура*. 2010. № 3. С. 106–107.
6. Гусерль Е. Філософія як строга наука. Новочеркаськ. 1994. 246 с.
7. Деніель М.Ф., Ауріек І. Філософія, критичне мислення та філософія для дітей. *Освітня філософія та теорія*. № 43(5). 2010. С. 415–435.
8. Джоунс Х. Ідеї з навчання мисленню: Сприймання учасників із спільною культурою мислительних навичок у освіті. *Коріюлам джорнал*. № 19(4). 2008. С. 309–324.
9. Дружинін В.Н. Психологія загальних здібностей. Санкт-Петербург : Пітер. 2007. С. 29–30.
10. Зінченко В., Пружинин Б., Щедрина Т. Витоки культурно-історичної психології: філософсько-гуманітарний контекст. Москва, 2010.
11. Кант І. Сбр. твр.: в 8 т. 1994. Т. 4. С. 34, 236, 340.
12. Ліпман М. Мислення в освіті. Київ : Кембрідж університі прес, 1991. 188 с.
13. Ліпман М., Шарп А. М. та Осканян Ф. Філософія у класі. Ф.: Темпл університі прес. 1980. С. 188.
14. Маєр Дж. Д., Соловей П., Карусо Д. Р. Моделі емоційного інтелекту. Практикум з інтелекту. за ред. Стенберг Р. Нью-Йорк : Кембрідж університі прес. 2000. С. 396–420.
15. Нардон С. Ф., Лі Р. Г. Критичний міждисциплінарний огляд: Стратегії студентоорієнтованої постановки проблемних питань. *Коледж тічінг*. № 59. 2011. С. 13–22.
16. Руднев В.П. Поліфонічне тіло. Реальність і шизофренія в культурі ХХ століття. Москва, 2010. С. 20.
17. Шпет Г. Філософія і наука. Лекційні курси. Москва, 2010. С. 34.
18. Терно С. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.
19. Чошанов М. ТМІ – теорія множинності інтелекта. *Директор школи. Україна*. Київ, 2000. № 3. С. 82–88.
20. Фрідмен Д. Б., Крюз Т. Б., Кайседо Дж. М., Беслі ДЖ. С., Вейнберг Дж. та Фрімен М. Л. Введення в залучення до освіти використанням мультидисциплінарної групи вищого навчального закладу. *Вища освіта*. № 59. 2010. С. 765–783.
21. Хавасі Р. Е. Д. Отримуючи підказку. *Едісон вік*. № 21. 2001. С. 49.

REFERENCES

1. Hardner G. (2004) *Mnoghunny intelektu. Teoriya u praktuci* [Multiple minds. Theory in practice]. Kyiv: Magatype. (in Ukrainian)
2. Heyven H. (2003) *Kognitivna psychologia* [Cognitive psychology]. SP. : Piter. (in Russian)
3. Guilford Y. P. (1967) *Privoda ludского intelektu* [The nature of human intelligence]. N. Y. : Mc-Gaw Hill. (in Ukrainian)
4. Gotsdiner A. L. (1991) K problem mnogostoronnih sposobnostey [To the question of diverse skills]. *Psychology questions*, no. 4, pp. 82–87.
5. Gurevich P. S. (2010) Protu servilnosty rozumu [Against the service minding]. *Phylosophy and culture*, no. 3, pp. 106–107.
6. Guserly E. (1994) *Philosophia yak stroga nauka* [Philosophy as a strict science]. Novochoerkask. (in Ukrainian)
7. Daniel, M-F. & Auriac, E. (2011) Filosofia, krutuchne muslenia ta filosofia dlia ditey [Philosophy, critical thinking and philosophy for children]. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 5, no. 43, pp.415-435.
8. Jones, H. (2008) Idei z navchannia muslenniy: Spruimannia ychastnukiv iz spilnoiyu kulturoyu muslenievuh navuchok y osviti [Thoughts on teaching thinking: Perceptions of practitioners with a shared culture of thinking skills education]. *The Curriculum Journal*, vol. 4, no. 19, p. 309–324.
9. Drushunin V. N. (2007) *Phychologia zagalnuh zdibnostey* [General skills psychology]. SP: Piter. (in Ukrainian).
10. Zinchenko V., Pryshinin B., Shedrina T. (2010) *Vutoky kulturno-istoruchnoy psikhologii: filosofsko-gymanitarnuy kontekst* [The origins of cultural and historical psychology: philosophy and humanity background]. Moskow. (in Ukrainian)
11. Kant I. (1994) *Zbirka tvoriv* [Text collection]. vol. 4, pp. 34, 236, 340. (in Ukrainian)

12. Lipman M. (1991) *Muslenia v osviti* [Thinking in education]. Cambridge: Cambridge university press. (in Ukrainian)
13. Lipman, M., Sharp, A.M., & Oscanyan, F. (1980) *Filosofia y klasi* [Philosophy in the classroom]. Philadelphia, PA: Temple University Press. (in Ukrainian)
14. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. (2000) Modeli emotsiynogo intelektu. Praktikum z intelektu [Models of emotional intelligence. [Handbook of intelligence] ed. by R.Stenberg]. N. Y. : Cambridge University Press. (in Ukrainian)
15. Nardone, C. F. & Lee, R. G. (2011) Krutuchniy michdustsiplinniy ogliad: Strategii studentoorientovanoi postanovky problemnuh putan [Critical inquiry across the disciplines: Strategies for student-generated problem posing]. *College Teaching*, no. 59, pp. 13–22.
16. Rudnev V. P. (2010) *Poliphonichne tilo. Realnist i schizophrenia v kultury XX stolittia* [Poliphony body. Real and mania in XX century's culture]. Moskow. (in Ukrainian)
17. Shpet G. (2010) *Philosophya i nayka. Lektsiyny kursu* [Philosophy and science. Lecture course]. Moskow. (in Ukrainian)
18. Terno S. (2009). *Krutuchne muslenia – suchasniy vumir suspilstvoznavchoi osvitu* [Critical thinking – modern way of social science]. Zaporizia: Prosvita. (in Ukrainian)
19. Choshanov M. (2000) Thoeriya Mnochunnosti intelektu [Multiple intelligence theory]. *Durector skholu. Ukraina*. no. 3, pp. 82-88.
20. Friedman, D. B., Crews, T. B., Caicedo, J. M., Besley, J. C., Weinberg, J., & Freeman, M. L. (2010) Vvedenia v zaluchenia do osvity vukoristaniam multidustsiplinarnoi grupu vuchogo navchalnogo zakladu [An exploration into inquiry-based learning by a multidisciplinary group of higher education faculty]. *Higher Education*, no. 59, pp. 765–783.
21. Havasy, R.A.D. (2001) Otrumuyuchi pidkazku [Getting a clue]. *Education Week*. no. 21, p. 49.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА ЯК СКЛАДОВОЇ ЧАСТИНИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Шакура Ю. О.

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри мов та методики їх викладання

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

вул. Гетьмана Полуботка, 53, Чернігів, Україна

orcid.org/0000-0003-1628-2260

shakura.ped@gmail.com

Ключові слова: *мовна культура, принципи мовної культури, психолого-педагогічні умови формування мовної культури, мовна особистість, позитивна мотивація до вивчення рідної мови, інноваційні методи навчання мови.*

У статті розкривається сутність поняття «мовна культура студента» як підсистема педагогічної культури сучасного вчителя, як важлива складова частина його професійної компетентності. Автор доводить думку про те, що мовна культура майбутніх учителів великою мірою залежить від рівня сформованості у них мотивації до вивчення рідної мови, усвідомлення ними потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні, актуального рівня сформованості культури їхнього мовлення. Основна увага автора зосереджена на обґрунтуванні психолого-педагогічних умов формування мовної культури майбутнього фахівця через створення позитивної мотивації до вивчення рідної мови у навчальному закладі, усвідомленої потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні; збагаченні системи професійно-значущих знань, умінь і навичок у процесі фахової підготовки, зокрема оволодінні культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, української фразеології, професійно-орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій та впровадження системи форм, методів і прийомів організації освітнього процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість спілкування студентів. Також у роботі наголошується на необхідності впровадження системи форм, методів і прийомів організації освітнього процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість спілкування студентів через залученням студентів до індивідуальної чи колективної роботи під час інноваційних занять.

Авторка також зосереджує увагу на аналізі основних шляхів реалізації психолого-педагогічних умов через організацію освітнього процесу в педагогічному коледжі та виділенні найефективніших з них.

Ключовою позицією змісту дослідження є висновок про те, що від творчості, професійної майстерності, високої ерудиції залежать успіхи у вирішенні завдань становлення майбутніх фахівців, які володіють культурою професійного мовлення.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF STUDENT LANGUAGE CULTURE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE SPECIALIST

Shakura Yu. A.

*Candidate of Philological Sciences,
Lecturer at the Department of Languages and Methods of Teaching
T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"
Hetman Polubotko str., 53, Chernihiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1628-2260
shakura.ped@gmail.com*

Key words: *language culture, principles of language culture, psychological and pedagogical conditions of language culture formation, language personality, positive motivation to study native language, innovative methods of language teaching.*

The article reveals the essence of the concept of "student's language culture as a subsystem of pedagogical culture of a modern teacher, as an important component of his professional competence. The author argues that the language culture of future teachers largely depends on the level of motivation to learn their native language, their awareness of the need for professional speech development and self-improvement, the current level of culture of their speech. The main attention of the author is focused on substantiation of psychological and pedagogical conditions of formation of language culture of the future specialist through creation of positive motivation to studying of native language in college, conscious need for professional speech development and self-improvement; enrichment of the system of professionally significant knowledge, skills and abilities in the process of professional training, in particular mastering the culture of professional speech on the basis of professional vocabulary, Ukrainian phraseology, professionally-oriented texts and elaboration of professional-communicative situations and introduction of a system of forms, methods and techniques of organization of the educational process, providing high intensity and quality of students' communication. The article also points to the need to introduce a system of forms, methods and techniques for organizing the educational process, providing high intensity and quality of student communication through the involvement of students in individual or collective work during innovative classes.

The author also focuses on the analysis of the main ways of realization of psychological and pedagogical conditions through the organization of the educational process in the pedagogical college and the selection of the most effective of them.

The key position of the research content is the conclusion that success in solving the tasks of formation of future specialists who have the culture of professional speech depends on creativity, professional skill, high erudition.

В умовах інтеграції України у світовий та європейський освітній простір підвищуються вимоги до культури професійного мовлення особистості, що зумовлює актуалізацію проблеми формування мовленнєвої культури майбутнього педагога, оскільки саме в ній найпомітніше виявляються стан загальної культури вчителя, його моральні цінності й етичні орієнтації. Культура професійного мовлення педагога забезпечує психологічний комфорт спілкування, викликає відповідну повагу і ввічливість у співрозмовників.

Мистецтво спілкування завжди вважалося органічною складовою частиною професіоналізму людини. Власне тому сьогодні існує необхідність подолання недоліків мовної культури та потреба формування мовної компетенції майбутнього педагога, який повинен стати носієм вихованості, освіченості та інтелігентності.

Мовна культура є однією з підсистем педагогічної культури сучасного вчителя. Для грамотного спеціаліста важливою є мовна компетенція – засвоєння мовних норм, що склалися історично в фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії,

семантиці, стилістиці та їх застосування у професійній діяльності, а також здібності, знання, навички мовної поведінки для успішного здійснення мовленнєвої діяльності в умовах професійного спілкування [2].

Метою статті є обґрунтування психолого-педагогічних умов формування мовної культури студента – майбутнього фахівця.

Культура мовлення – це передусім грамотність побудови висловлювань, простота і зрозумілість викладу думки, виразність, яка досягається вмінням дібрати потрібні слова і синтаксичні конструкції та активним використанням основних компонентів виразності усного мовлення – тону, динаміки звучання голосу, темпу, пауз, наголосів, інтонації, дикції, правильна вимова слів, правильне використання спеціальної термінології, лаконічність. Культура мови вчителя – це багатство його словника, досконале володіння способами поєднання слів у речення, вміння розрізняти нейтральні й стилістично марковані мовні одиниці, навички використання професійної термінології тощо.

Проблемі формування навичок професійного мовлення студентів, які повинні стати висококваліфікованими фахівцями, присвячено низку публікацій вітчизняних авторів, зокрема праці С. Клименко, Л. Масенко, О. Сербенської, Л. Ставицької, Н. Бабич, В. Дубічинського, Е. Огар, Г. Онуфрієнко, Л. Козловської та ін. Аналіз досліджень учених, власний досвід дають підстави стверджувати, що формування навичок володіння культурою мови гарантує спеціалістові будь-якого фаху відчутний успіх у професійно-діловій сфері.

Науковці зазначають, що ключовими чинниками, які визначають формування мовної культури майбутнього фахівця, є фонетико-інноваційна виразність, багатство словникового запасу, вміння використовувати різні способи поєднання слів у реченнях. Для кращого розуміння поняття «мовна культура» вченими виділено такі основні принципи: правильність – дотримання мовних норм, які діють у мовній системі; послідовність – логічність та лаконічність думок; коректність та доцільність вживання термінів, фраз, що залежить від повноти оцінки ситуації, інтересів, стану та настрою співрозмовника; чистота мови, яка проявляється у відсутності у мовленні суржику та жаргонізмів; точність, що вказує на наявність вміння чітко висловлювати ідею, власну позицію; доречність – вчасно висловлена думка; економність, яка передбачає уникнення повторень в лексичній та відхилень від теми; зв'язок з практичною діяльністю, що є показником наявності набутих умінь та навичок самостійно виправляти мовну ситуацію і власні помилки; зорієнтованість на позитивні соціальні дії – спрямованість мовної

культури на формування позитивного іміджу; безперервність – постійне розширення інформаційного, практичного обсягу знань мови, виховання потреби підвищувати мовний рівень протягом усього життя; – людиноцентризм – підвищення мовної культури як необхідний засіб покращання спілкування, спрямований на особистість [9, с. 240]. Основними показниками рівня сформованості мовної культури та її компонентів визначено: залежність сформованості мовної свідомості від ставлення особистості до мови, розуміння нею значення мови в суспільному житті, усвідомлення необхідності підвищення рівня володіння мовою для власного професійного становлення; розвиненість мовленнєвих здібностей, що визначається ступенем засвоєння мовних норм; наявність комунікативних мовленнєвих умінь.

На основі врахування зазначених вище показників рівня сформованості мови можемо визначити сутність мовної культури особистості, під якою слід розуміти особистісну якість, що залежить від мовної свідомості, визначається мовленнєвими здібностями, проявляється через комунікативні мовленнєві вміння.

Формування мовної культури студента відбувається під впливом цілого ряду психолого-педагогічних умов, врахування яких має забезпечити ефективність організації освітнього процесу.

Під психолого-педагогічними умовами розуміємо як обстановку, в якій організовується та проводиться робота у напрямі формування культури професійного мовлення студентів – майбутніх учителів, так і фактори, які на неї впливають. А тому до цієї категорії можна зарахувати все, що здійснюється під керівництвом викладачів і впливає на оволодіння студентами культурою професійного мовлення [4]. Л. Вознюк характеризує педагогічні умови як найбільш сприятливі та оптимальні чинники, за допомогою яких досягається і реалізовується поставлена мета при взаємодії певних принципів та засобів [1, с. 14].

Педагогічні умови розвитку культури професійного мовлення різногалузевих фахівців були об'єктом дисертаційних досліджень вітчизняних педагогів-мовників. Так, Г. Пономарьова розглядає систему педагогічних умов як інтеграцію засобів виховного і освітнього впливу на почуття, розум, поведінку студентів, яка включає елементи змісту навчальних дисциплін, позанавчальні заняття, педагогічну практику, виховуючи відносини між учасниками освітнього процесу та введення елементів ігрової діяльності у процес навчання [11, с. 78]. З. Курлянд обґрунтовує психолого-педагогічні умови як зовнішні і внутрішні обставини, які впливають на методи і форми організації навчально-виховного процесу у ВНЗ [6, с. 171].

Разом із тим дослідники у своїх роботах визначають основні психолого-педагогічні умови формування культури мовлення майбутніх фахівців. Дослідниця Т. Рукас виділила такі педагогічні умови формування культури ділового мовлення: добір навчального матеріалу з огляду на частоту його вживання в професійному мовленні; засвоєння студентами якомога ширшого набору стандартизованих структур ділового мовлення; оволодіння мовними нормами на матеріалі текстів офіційно-ділового стилю та в ситуаціях, наближених до професійно-ділових [12, с. 16]. Науковець В. Лісовий визначаючи педагогічні умови як «певні принципи та ідеї, на яких повинна базуватися взаємодія учасників педагогічного процесу (студентів і викладачів), і за якими студент повинен знайти своє місце у цьому процесі та визначити до нього емоційне і ціннісне ставлення», обґрунтовує важливість врахування наступних педагогічних умов формування культури мови майбутніх працівників: усвідомлення студентами значущості професійного мовлення в їхній майбутній фаховій діяльності; кваліфікований відбір фахової лексики й мовного матеріалу з урахуванням частоти його використання; використання методів, які стимулюють комунікативну активність майбутніх працівників у навчальному процесі [7, с. 60].

Враховуючи специфіку культури професійного мовлення майбутнього вчителя, вимоги освітньо-професійної програми до його підготовки, підходи до мовної освіти та її принципи, психологічні основи організації освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти, нами виділено такі психолого-педагогічні умови, які дозволяють здійснити формування мовної культури майбутнього учителя:

- формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови в педагогічному навчальному закладі, усвідомленої потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні;
- збагачення системи професійно-значущих знань, умінь і навичок у процесі фахової підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, української фразеології, професійно-орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій;
- впровадження системи форм, методів і прийомів організації освітнього процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість спілкування студентів.

Зупинимось детальніше на реалізації виділених нами психолого-педагогічних умов формування мовної культури студента.

Формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови у педагогічному навчальному закладі,

усвідомленої потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні – це одна із головних психолого-педагогічних умов формування мовної культури студента.

Мотивація – це процес, у результаті якого певна діяльність набуває для індивіда особистого сенсу. Вона є внутрішня та зовнішня. Внутрішня мотивація створюється суб'єктом під впливом мотиваторів, якими виступають інтереси, схильності, рівень домагань, моральні норми. Зовнішня мотивація включає в себе інтерес, практичну цінність, стимул, перспективу. Для формування позитивної мотивації навчальної діяльності студентів психологи виділяють шість основних напрямків: оптимальні умови; правильне подання; зважене обмірковування; тісна співпраця; експеримент; успіх.

Мотив – складне психічне утворення, яке повинне формувати сам суб'єкт (у нашому випадку студент), а отже, викладач не може формувати мотиви, основна його роль – вплинути на формування мотиваторів, які використовуватимуться суб'єктом для самоформування мотивів. Звідси виходить, що студент на занятті повинен бути налаштований на ефективний процес пізнання, мати в ньому особисту зацікавленість. Без виникнення цих мотивів навчання, без мотивації, пізнання не принесе позитивний результат. Усе це означає, що увага педагогів має бути спрямована не лише на здійснення студентом педагогічного коледжу навчальної діяльності, але і на те, як і що відбувається у розвитку його особистості у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Навчальна мотивація є однією з основних умов реалізації освітнього процесу, системою природних, соціальних та особистісних чинників, що спонукають студента включитися у процес навчання, впливають на характер і забезпечують ефективність цього процесу. Формування повноцінної навчальної мотивації запобігає відчуженню особистості від процесу та результатів навчання, коли вони сприймаються як щось зовнішнє, примусове, а також сприяє повноцінному розвитку особистості студента педагогічного коледжу як на початковому етапі навчання, так і впродовж всього навчання у ЗВО та подальшого професійного становлення, оскільки спрямовує особистість на саморозвиток та самовдосконалення.

Аналізуючи проблему мотивації вивчення студентами української мови, дослідники беруть за основу те, що в навчанні взаємодіють такі складові частини:

- студент, його вміння опановувати мовні знання, уміння і навички, а також, що мотивує його до діяльності;
- викладач, його майстерність навчати, керуючись методичними принципами, використовуючи методи, прийоми, засоби і форми навчання;

– сам предмет «мова», тобто, мовні й мовленнєві одиниці, що повинні закарбуватися у пам'яті студента [14].

Організуючи процес навчання студентів з метою формування їх мовної культури, слід пам'ятати, що головним завданням кожного викладача-мовника є перетворити студентів із об'єктів на суб'єктів навчальної діяльності, адже саме так можна забезпечити доцільність, організованість та правильність їх подальшої навчально-пізнавальної діяльності. За такої умови викладач має можливість впливати на ті мотиви, які лежать в основі навчально-пізнавальної діяльності студентів і за допомогою яких можна забезпечити ефективність сприйняття і усвідомлення мети своєї діяльності, побачити її результативність та відшукати оптимальні ресурси, які допоможуть у майбутньому сформувати адекватні професійні навички. У результаті такого підходу студенти будуть озброєні методичним інструментом для подальшого удосконалення мовленнєвих вмінь і навичок, оскільки це і спонукає їх до оволодіння знаннями і способами діяльності, допоможе проявити активне ставлення до набутих знань і до самого процесу пізнання. Цю думку виразив афористично О. Леонт'єв: «...для того, щоб знання виховували, треба виховувати позитивне ставлення до самих знань».

У роботі зі студентами використовуємо найефективніші методи і прийоми мотивації, а саме:

– мотивація навчальної діяльності шляхом створення ситуації успіху;

– мотивація навчальної діяльності шляхом створення проблемної ситуації (способи створення проблемних ситуацій можуть бути різними: зіткнення студентів із суперечностями між новими фактами та явищами й наявними знаннями; зіткнення студентів із необхідністю вибору потрібної інформації – ситуація з надлишком інформації; використання суперечностей між наявними знаннями та практичними завданнями, що виникають під час виконання цих завдань; спонукання до порівняння, зіставлення та протиставлення фактів, явищ правил і дій та їх узагальнення; зіткнення студентів із суперечностями між існуючими теоретичними рішеннями та новими вимогами, які висуває практика і т. п.);

– мотивація навчальної діяльності шляхом методу «Альтернатива». Суть такого методу полягає в тому, що студентам пропонується робоча картка, на якій записана певна проблема і ряд альтернативних пропозицій щодо її вирішення. Кожен самостійно має обрати лише одну із запропонованих альтернатив і пояснити свій вибір. Студентів можна об'єднати в групи з однаковими або протилежними поглядами. Після заслуховування відповідей, викладач організовує фронтальну

бесіду і підводить до викладу основних питань заняття;

– мотивація навчальної діяльності шляхом методу «Асоціації на дощці». Цей метод передбачає залучення вже наявного у студентів досвіду. Викладач озвучує певну проблему, яка є елементом теми заняття, і пропонує студентам пов'язати її з власними спогадами, роздумами, передбаченими, в ході чого їм пропонується встановлювати асоціативні ланцюжки. Для посилення емоційності можна використовувати фотографії, пісні, афоризми, вірші.

– мотивація навчальної діяльності шляхом створення мультимедійних презентацій на самостійно вибрану тему (або запропоновану викладачем) та виготовлення саморобних наочних матеріалів;

– мотивація навчальної діяльності шляхом використання творчих завдань. На заняттях мови студентам можна запропонувати роботу з кросвордами. Варіанти можуть бути різні: скласти кросворд, розгадати кросворд, сформулювати запитання до слів, що даються у заповненому кросворді, заповнити кросворд, у якому виділені певні квадратики і т.п.

Важливою педагогічною умовою формування мовної культури особистості майбутнього фахівця є впровадження системи форм, методів і прийомів організації освітнього процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість спілкування студентів. Ефективність реалізації цієї педагогічної умови забезпечується залученням студентів до індивідуальної чи колективної роботи під час інноваційних занять. Умовою успіху розвитку мислення на заняттях літератури є висока пізнавальна активність студентів. Ефективне засвоєння знань проходить завдяки організації заняття, під час проведення якого навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних, дослідницьких дій кожного здобувача освіти. А це досягається шляхом використання інноваційних технологій навчання, сутність яких вбачаємо у тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Викладач виступає лише в ролі організатора процесу навчання, координатора роботи груп.

Використання інноваційних технологій на уроках української літератури може відбуватися різними способами, які залежить від потреб заняття, рівня володіння різними програмами. Такі технології найбільше сприяють формуванню у студентів практичних умінь і навичок, виробленню їх власних цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії в навчанні, сприяють розвитку соціальної та громадської компетентності.

Реалізація інноваційних методик передбачає комплексне використання сучасних технічних

засобів навчання, аудіо та відеоматеріалів, комп'ютерної техніки. Приміром, традиційне вивчення творчості Т. Шевченка можна зробити цікавим та урізноманітнити за допомогою організації пошуково-дослідницької діяльності групи студентів. Так, до прикладу можна запропонувати студентам створити онлайн-видання за допомогою програми Adobe InDesign або Microsoft Publisher. Створення видання передбачає реалізацію таких етапів: визначення теми (наприклад, «Т. Шевченко – художник», «Музика в творчості Кобзаря», «Педагогічні погляди Т. Шевченка», «Таємниці жіночих портретів Т. Шевченка», «Шевченко і Прилуччина» тощо); визначення

мети роботи (дослідити постать Т. Шевченка в різних іпостасях); підбір джерел збору інформації; розподіл обов'язків та завдань (одна група студентів працює над змістовим наповненням видання, інша – відповідає за технічне оформлення – коректуру, верстку та макетування); реалізація завдань; обговорення результатів, висловлення пропозицій та побажань. Результатом такої роботи може бути випуск онлайн-газети. До прикладу, як це зробили студенти КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка». До 200-річчя від дня народження великого Кобзаря створили спецвипуск студентської газети.



Цікавим для студентів буде заняття у вигляді науково-практичної міні-конференції. Основними завданнями такої роботи є залучення студентів до наукових досліджень, організація участі студентів у наукових конференціях, навчання методиці й засобам самостійного

вирішення наукових і технічних задач, стилю й навичкам праці в наукових колективах, ознайомлення з методами організації їх роботи. Підготовка до такого виду роботи передбачає реалізацію таких етапів: постановка теми та мети роботи, визначення завдань, обрання теми

та робота над написанням наукової статті. Студенти можуть самостійно обрати тему доповіді та підготувати її одноосібно або у співавторстві. Така робота передбачає активну пошукову діяльність групи студентів, аналіз відібраного матеріалу та синтез необхідної інформації, підготовку до публічного виступу. Ще однією інноваційною технологією у процесі вивчення творчості Т. Шевченка може стати оформлення збірника наукових праць.

Таким чином, серед основних та найефективніших психолого-педагогічних умов формування мовної культури студента можна виділити формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови, усвідомленої потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні;

збагачення системи професійно-важливих знань, умінь і навичок у процесі фахової підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, професійно-орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій; впровадження системи форм, методів і прийомів організації освітнього процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість спілкування студентів.

Ефективне формування мовної культури студента – складний і багатоаспектний процес, який потребує систематичної роботи викладача. Від його творчості, професійної майстерності, високої ерудиції залежать успіхи у вирішенні завдань становлення майбутніх фахівців, які володіють культурою професійного мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вознюк Л.М. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музики до виховання підлітків засобами дзвонарства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2012. Вип. 5. Ч. 2. С. 14–19.
2. Климова К.Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : монографія. Житомир : ПП «Рута», 2010. 560 с.
3. Клименко С.І. Формування мовної особистості майбутнього вчителя у вищих педагогічних навчальних закладах. *Освіта, мова та культура у процесі глобальних трансформацій*. Київ, 2016. С. 86–88.
4. Куварова О.К. Роль культури мовлення у формуванні мовної особистості. *Культура професійного мовлення*. Дніпропетровськ, 2006. С. 142–145.
5. Мацько Л. Аспекти мовної особистості у проекції педагогічного дискурсу. *Дивослово*. 2006. № 7. С. 2–5.
6. Мельник Т.В. Соціологічний аспект удосконалення мовної особистості майбутнього педагога. *Педагогічний альманах*. 2010. Вип. № 5. С. 145–151.
7. Пономарьова Г.Ф. Педагогічні умови формування екологічної культури студентів педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка, історія педагогіки та освіти». Харків, 1997. 175 с.
8. Черкаська О. Формування мовної і комунікативної компетенції мовної особистості у вищій школі. *Вища школа*. 2010. № 12. С. 63–72.
9. Хомула А.М., Фесенко В.В. Позитивна мотивація як засіб формування інтеграційної комунікації. URL : <https://sworld.com.ua/simpoz2/45.pdf>.

REFERENCES

1. Vozniuk L. M. (2012) Pedagogical conditions of preparation of future teachers of music for education of teenagers by means of bell-ringing. Proceedings of the *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia : zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychny* (Ukraine, Uman, 2012). Uman. Vol. 5. P. 2. Pp. 14–19.
2. Klymova K. Ya. *Teoriya i praktyka formuvannja movnokomunikatyvnoji profesijnoji kompetenciji studentiv nefilologichnykh specialnostej pedagogichnykh universytetiv* : monoghrafija. Zhytomyr : PP «Ruta».
3. Klymenko S. I. Formuvannja movnoji osobystosti majbutnjogho vchytelja u vyshhykh pedagogichnykh navchalnykh zakladakh [Formation of the language personality of the future teacher in higher pedagogical educational institutions]. Proceedings of the *Osvita, mova ta kuljtura u procesi ghlobalnykh transformacij* (Ukraine, Kyiv, 2016). Kyiv. Pp. 86–88.
4. Kuvarova O.K. Rolj kuljтуры movlennja u formuvanni movnoji osobystosti [The role of speech culture in the formation of linguistic personality]. Proceedings of the *Kuljtura profesijnogho movlennja* (Ukraine, Dnipropetrovsjk, 2006). Dnipropetrovsk : Porogu, pp. 142–145.
5. Macjko L.(2006) Aspekty movnoji osobystosti u proekciji pedagogichnogho dyskursu [Aspects of language personality in the projection of pedagogical discourse]. *Dyvoslovo*. No. 7. Pp. 2–5.

6. Meljnyk T.V. (2010) Sociologhichnyj aspekt udoskonalennja movnoji osobystosti majbutnjogho pedaghogha [Sociological aspect of improving the language personality of the future teacher]. *Pedaghoghichnyj aljmanakh*. Vol. 5. Pp. 145–151.
7. Ponomarjova Gh.F. (1997) *Pedaghoghichni umovy formuvannja ekologhichnoji kultury studentiv pedaghoghichnogho* [General pedagogy, history of pedagogy and education] (PhD Thesis) Kharkiv.
8. Cherkasjka O. (2010) Formuvannja movnoji i komunikatyvnoji kompetenciji movnoji osobystosti u vyshhij shkoli [Formation of language and communicative competence of language personality in higher school]. *Vyshha shkola*. No. 12. Pp. 63–72.
9. Khomula A.M., Fesenko V.V.pozytyvna motyvacija jak zasib formuvannja inoehracijnoji komunikaciji [Positive motivation as a means of forming inoigration communication]. URL: <https://sworld.com.ua/simpoz2/45.pdf>

ІСТОРИОГЕНЕЗ РОЗВИТКУ ІДЕОЛОГІЇ ЗДОРОВ'Я В НОРМАТИВНО-ПРАВОВОМУ КОНТЕКСТІ

Шукатка О. В.

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання та спорту
Львівський національний університет імені Івана Франка
вул. Університетська, 1, Львів, Україна
orcid.org/0000-0002-2297-4709
shukatka1973@ukr.net*

Криворучко І. В.

*студент
Львівський національний університет імені Івана Франка
вул. Університетська, 1, Львів, Україна
orcid.org/0000-0003-4392-0483
kryvoruchko382@gmail.com*

Ключові слова: охорона здоров'я, здоровий спосіб життя, соціальна політика, нормативні документи.

У статті здійснено аналіз напрямів міжнародної та вітчизняної політики щодо збереження та зміцнення здоров'я молоді. Досліджено історію розвитку ідеології здоров'я, проаналізовано нормативно-правові документи та рішення світових конференцій щодо збереження здоров'я. Констатовано, що в Україні формується соціальна освітня політика з питань забезпечення здорового способу життя, яка б відповідала європейським та світовим стандартам. Проаналізовано, що в Україні існують певні недоліки, які перешкоджають реалізації напрямів соціальної політики у сфері охорони здоров'я. Вказано, що найголовнішими напрямками вирішення недоліків є створення максимальних можливостей для засвоєння та усвідомлення фізичного виховання відповідно до індивідуального потенціалу, фізичних особливостей студентів. Узагальнено, що в Конституції України та інших нормативно-правових документах вказані права на соціальне страхування, медичну допомогу та охорону здоров'я на основі рішень хартій, конвенцій та засідань Організації Об'єднаних Націй та Всесвітньої організації охорони здоров'я. Проаналізовано рішення Оттавської хартії 1986 року як доказ того, що на міжнародній арені права на збереження здоров'я відіграють важливу роль у формуванні здорового способу життя молоді.

Здійснено загальний аналіз філософських поглядів античних вчених, вчених Середньовіччя, Ренесансу щодо збереження і зміцнення здоров'я. Оцінено роль «медичної поліції» у формуванні санітарно-правових норм у провідних країнах Європи. Констатовано, що перші кроки у формуванні міжнародної політики збереження здоров'я були здійснені в середині XIX століття, а перші законодавчі акти були створені у 1948 році. Проаналізовано підсумки першої міжнародної конвенції в Парижі, Алма-Атинської та Оттавської конференцій. Підсумовано, що держава несе відповідальність за здоров'я кожного громадянина, надавши медичне та соціальне забезпечення, відповідні умови для правильно ведення здорового способу життя молоді, особливо студентів; що питання про збереження та зміцнення здоров'я молоді активно обговорюється в урядах країн, всесвітніх міжнародних організаціях, конференціях.

HISTORIOGENESIS OF HEALTH IDEOLOGY DEVELOPMENT IN THE LEGAL NORMATIVE CONTEXT

Shukatka O. V.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Physical Education and Sports
Ivan Franko National University of Lviv
Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2297-4709
shukatka1973@ukr.net*

Kryvoruchko I. V.

*Student
Ivan Franko National University of Lviv
Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-4392-0483
kryvoruchko382@gmail.com*

Key words: *health care,
healthy lifestyle, social policy,
regulations.*

The article analyzes the ways of international and domestic policy on the preservation and strengthening youth health. It investigated the history of the development of the health ideology and analyzes the legal instruments and decisions of the world conferences on health preservation. It is stated that a social educational policy on ensuring a healthy lifestyle is being formed in Ukraine to meet European and world standards. The article analyzes some certain drawbacks in Ukraine that hinder the implementation of the social policy in the field of health care. It is indicated that the most important areas of solving the shortcomings are the creation of maximum opportunities for the assimilation and awareness of physical education according to the individual potential and students' physical characteristics. The article generalizes that the rights to social insurance, medical and health care are indicated in the Constitution of Ukraine and other normative legal documents on the basis of decisions of charters, conventions and meetings of the United Nations and the World Health Organizations. The decision of the 1986 Ottawa Charter is analyzed as a proof that the right to health plays an important role in shaping a healthy lifestyle for young people on the international arena. The article also gives a general analysis of philosophical views of ancient, the Middle Ages, the Renaissance scientists on the preservation and strengthening of health. The role of the medical police in the formation of sanitary and legal norms in leading European countries is assessed in it. It states that the first steps in the international health policy formation were made in the middle of the XIX century and the first legislation was created in 1948. The article analyzes the results of the first international convention in Paris, Almaty and Ottawa conferences. It is concluded in it that the state is responsible for the health of each citizen, providing medical and social security, appropriate conditions for the proper conduct of a healthy lifestyle of young people, especially students; that the issue of preserving and strengthening the health of young people is actively discussed in governments, world international organizations and at conferences.

Постановка проблеми. Витоки розвитку ідеології здоров'я сягають античних часів, коли відомі філософи, вчені, лікарі створили загальноприйняті принципи збереження та зміцнення здоров'я. Однак на міжнародному рівні порушити

питання здоров'язбереження людства вдалося в середині XIX століття, коли у 1851 році була прийнята I Міжнародна санітарна конвенція в Парижі. У XX столітті принципи ідеології здоров'я були зафіксовані в нормативно-правових документах

ВООЗ та ООН, за підсумками проведених міжнародних конференцій.

Наукові дослідження щодо визначення історичних віх розвитку здоров'язбережувальної освіти знаходимо у напрацюваннях Н. Башавець, В. Бобрицької, Д. Вороніна, С. Затравкіна, І. Мельничук, А. Сточика та ін. На особливу увагу заслуговує праця англійського вченого Yannis Toutas [11], який описав історію розвитку філософських поглядів давньогрецьких вчених на збереження здоров'я. Поряд із цим проблема дослідження історіогенезу розвитку ідеології здоров'я в нормативно-правовому контексті викликає інтерес з точки зору права кожної людини на збереження здоров'я. Створення ідеології здоров'я, починаючи від Давньої Греції та Риму, Середньовіччя та Ренесансу аж до 20-го століття, спричинило формування свідомості людей до необхідності збереження та зміцнення здоров'я.

Метою статті є теоретичний аналіз історіогенезу розвитку ідеології здоров'я в нормативно-правовому контексті.

Виклад основного матеріалу статті. Вітчизняна соціальна політика у сфері охорони здоров'я здійснюється відповідно до проєвропейських напрямків розвитку зовнішньої політики України [6, с. 1]. Державна політика спрямована на зміцнення та збереження здоров'я молоді. Однак існують певні труднощі, які не дають можливості реалізувати напрями соціальної політики у сфері охорони здоров'я:

- 1) відсутність у влади певного досвіду з проведення реформ;
- 2) неефективне використання з держбюджету коштів на медицину та недофінансування цієї галузі;
- 3) відсутність свідомого ставлення українських громадян до збереження та зміцнення здоров'я [3, с. 14].

Одним із шляхів подолання труднощів вбачаємо у створенні умов для засвоєння та усвідомлення фізичного виховання молоді відповідно до їх індивідуального потенціалу, фізичних особливостей, інтересів та запитів.

Україна на сьогодні знаходиться в стадії формування повноцінної нормативно-правової політики з питань збереження здорового способу життя (далі – ЗСЖ) молоді, яка змогла б бути реалізованою на основі відповідних міжнародних документів та актів [10, с. 4], бо адаптація нашого законодавства до світових стандартів є важливим напрямом зовнішньої політики України на міжнародній арені [1, с. 4].

Із часу проголошення незалежності нашої країни в 1991 році в Конституції України та інших правових вітчизняних документах були зафіксовані права на здоров'я на основі документів ООН

та ВООЗ, рішень різних хартій та конференцій: «Кожен має право на охорону здоров'я, медичну допомогу та медичне страхування» (ст. 49) [6, с. 1]. Доцільно навести важливий доказ того, що на міжнародній арені право на збереження здоров'я відіграє важливу роль у формуванні ЗСЖ молоді, спираючись на Оттавську хартію 1986 року. У цьому документі вказано, що збереження здоров'я – це процес, який дає можливість людям покращити свій фізичний стан, і його дії націлені на рівні можливості та ресурси, щоб досягнути повного фізичного потенціалу. Саме із цього документу можна дізнатися, що політика збереження здоров'я потребує послідовних дій влади, волонтерських та неурядових організацій, мас-медіа; що програми та стратегії щодо збереження здоров'я молоді мають бути адаптовані до можливостей кожної країни, врахувавши різні соціальні, культурні та економічні аспекти.

Проаналізуємо історію розвитку ідеології здоров'я, щоб зрозуміти її важливість у формуванні нормативного підґрунтя щодо збереження здоров'я молоді.

Найбільший внесок у формування ідеології здоров'я зробили відомі вчені Давньої Греції та Риму.

Першим вченим, хто створив загальні принципи збереження здоров'я, був Алкмеон Кротонський, вчитель Критської медичної школи та найвідоміший лікар до Гіппократа (VI ст. до н.е.) [11, с. 5]. Він вважав, що збереження здоров'я відбувається при рівновазі сил, тобто при рівновазі пар протилежностей: гарячої та холодної, вологої та сухої, гіркої та солодкої.

Ідеї Піфагора, Гіппократа, Сократа та Протагора, сформувавши поняття «самозбереження» здоров'я людини. Відомі філософи вважали, що ціль «самозбереження» – якомога більше насолоджуватися життям. Однак Піфагор сформував власний метод: здорового способу життя для його учнів – піфагореїзм. Саме він обмежував споживання м'яса та бобів, щоб зміцнити м'язи, ввів основні принципи гігієни, фізичного виховання та дієти. Його принципи здорового способу життя означали збереження фізичної рівноваги, практикуючи та зберігаючи самоконтроль та спокій. Піфагорові роздуми значно вплинули на формування філософських ідей Гіппократа та інших вчених [11, с. 3–4].

Античні греки розуміли, що спад фізичного виховання молоді призведе до зниження успішності та появи низького рівня ментального сприйняття вивченого матеріалу. На практиці засади збереження здоров'я, такі як: виконання фізичних вправ та проведення гігієнічних заходів для лікування та попередження хвороб – використав найвідоміший лікар Гіппократ.

Давньоримські вчені та лікарі використали пізніше праці та філософські трактати давньогрецьких вчених, щоб сформувані власні уявлення про здоров'я. Вивчали детальніше цінність здоров'я та методи лікування вчені Пліній Старший, Гален та інші, а давні римляни створили навіть прислів'я: «У здоровому тілі – здоровий дух». Саме римляни заклали основи здорового способу життя, медичної допомоги та соціальної політики у сфері охорони здоров'я, а Римська імперія стала осередком дбайливого ставлення до хворих та турботи про гігієну і фізичне виховання населення. Це проявлялося в тому, що римляни створювали гігієнічні ванни, будували лікарні, щоб дбати про людей, які потребували медичної допомоги.

У період Середньовіччя пріоритетом стало марнотратство, тому це все стало неприпустимим. Населення нехтувало здоровим способом життя, гігієною та правильним харчуванням. Країни Європи та Азії поглинули затяжні пандемії чуми, холери, туберкульозу. Вважалося, що можна зберегти здоров'я, тільки використавши релігійну та нетрадиційну медицину. Як наслідок, з XIV століття для запобігання поширення інфекційних хвороб були введені карантини.

Але варто зазначити, що єдиним вченим Середньовіччя, хто продовжив розвивати ідеологію здоров'я, був перський лікар Авіценна (980–1037). Він вважав, що для збереження здоров'я потрібні 7 факторів: «1. Врівноваженість природи. 2. Вибір їжі і пиття. 3. Очищення (тіла) від надлишків. 4. Збереження (правильної) тілобудови. 5. Поліпшення того, що вдихується через ніс. 6. Пристосування одягу. 7. Врівноваженість фізичного і душевного рухів» [4]. Свої погляди він виклав у праці «Канон медичної науки», де детально описано про те, як правильно вести здоровий спосіб життя. Саме ця книга була основним підручником для вивчення медицини у багатьох середньовічних університетах і не втратила актуальність до сьогоднішнього дня.

У період Ренесансу вчені багатьох європейських країн почали звертати увагу на праці Галена, Гіппократа та Авіценни, бо рівень ЗСЖ та медицини був низький та неефективний. Не є винятком і Парацельс, швейцарський лікар та засновник фармакології. Він вважав, що негативне мислення та емоції погано впливають на здоровий спосіб життя; що режим «інтуїтивного харчування» і споживання овочів та фруктів, як джерела вітамінів, допомагають зміцнити здоров'я людей [2]. Англійський філософ Френсіс Бекон (1561–1626) стверджував, що для збереження здоров'я потрібно пізнати своє людське тіло. Французький математик та філософ Рене Декарт (1596–1650) вважав, що збереження здоров'я є основою інших благ всього життя [9, с. 3].

У період абсолютної монархії була зафіксована ключова роль держави в політиці охорони здоров'я: саме король будував лікарні, слідкував за чистотою великих міст, тобто ніс відповідальність за збереження здоров'я народу.

На рубежі XVII–XVIII століть англійські вчені почали розуміти, що виникнення пандемій тісно пов'язане із навколишнім середовищем та станом санітарії людей, що впливає на ЗСЖ населення. Англійський вчений Т. Сіденгам ввів поняття «епідеміологічної конституції», яке означало сукупність факторів навколишнього середовища, яка формувала припущення про виникнення хвороб внаслідок антисанітарії та неправильним веденням ЗСЖ [8, с. 2]. На основі цього поняття було доведено, що усунення наслідків поганого фізичного та соціального становища сприяє зниженню захворюваності людей. Це підтримали політики, керівники держав XVIII століття. Саме через це виникло поняття «медичної поліції», яке заснували німецькі та австрійські правознавці Й. фон Юсті, Й. Зонненфельс та лікарі В. Рау та Й. П. Франк. Варто зазначити, що найбільший внесок у пропаганду цього поняття та становлення концепції «медичної поліції» зробив Й. П. Франк. Він у своїй книзі «Система досконалої медичної поліції» вказав, що саме держава відіграє провідну роль у становленні політики збереження здоров'я за допомогою поліпшення соціальних умов життя. Дослідник наголошував на те, що зв'язок між рівнем індивідуального ЗСЖ та способом життєдіяльності людей є нерозривний. Наслідками пропаганди поняття «медичної поліції» стало розроблення перших санітарно-правових законодавств та створення медичних колегіумів у Франції, Австрії, Пруссії, Швеції та Росії.

Відомі лікарі та дипломати різних держав порушили питання про збереження здоров'я на міжнародному рівні у 1851 році, коли була створена перша Міжнародна санітарна конвенція в Парижі, метою якої було введення карантинних обмежень від поширення чуми та жовтої лихоманки. На жаль, ця конференція не принесла бажаних результатів, але делегати провідних держав Європи зрозуміли, що питання про охорону здоров'я можна обговорювати на міжнародній арені.

Другим важливим кроком для становлення міжнародної системи охорони здоров'я стало створення першої постійної організації – Міжнародне бюро суспільної гігієни у 1907 році, яка займалася розробками міжнародних конвенцій, дотриманням їхніх рішень у країнах-членах та вивченням санітарно-карантинних законодавств [7].

Усі ці кроки втілювалися в життя, коли була створена найголовніша міжнародна організація – Всесвітня організація охорони здоров'я у 1948 році

зі штаб-квартирою в Женеві. Прийнято рішення про створення цієї організації у жовтні 1946 року в Нью-Йорку. Головними принципами цієї організації є оцінка тенденцій у сфері охорони здоров'я, вирішення глобальних проблем поширення пандемій, забезпечення країн технічною та фінансовою підтримкою та ін. [7].

Першим законодавчим документом, який зафіксував право на збереження здоров'я молоді, стала Загальна декларація прав людини, прийнята у грудні 1948 року. Згодом були розроблені інші нормативно-правові документи: «Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права» і «Міжнародний пакт про громадянські і політичні права» (16 грудня 1966 р.). Саме ці документи стали важливими в усвідомленні міжнародної спільноти необхідності дотримуватися єдиної спільної політики щодо збереження та зміцнення здоров'я молоді [10]. Остаточо це було закріплено в Алма-Атинській декларації 1978 року. У документі підкреслено, що найвищий рівень здоров'я можна досягти за умови високого економічного та соціального розвитку країни; що досягнення найвищого рівня здоров'я є найважливішою соціальною задачею, яку можна розв'язати методом поєднання соціальної політики та політики охорони здоров'я. У декларації проголошено, що уряди країн несуть відповідальність

за здоров'я народів, і однією з найважливіших задач є досягнення до 2000 року такого рівня здоров'я, який дозволяв би вести ЗСЖ у соціальному та економічному розвитку. Із тих пір пропаганда ведення правильного ЗСЖ, мобілізація громадської думки та заохочення освіти в заходи з охорони здоров'я стали пріоритетними у ВООЗ.

Мадридська конференція міністрів охорони здоров'я у 1981 році визнала напрям збереження та зміцнення здоров'я молоді найважливішим та пріоритетним. Комітет міністрів країн-членів Ради Європи у 1988 році розробив відповідні рекомендації щодо введення курсів охорони здоров'я в усі освітні заклади. Цим і пояснюється, що отримання знань цієї галузі важливе для всіх вікових груп населення, особливо для молоді та студентів, оскільки саме від них буде залежати фізичний розвиток держави [5, с. 1–2].

Висновки. Проаналізувавши документи, рішення конференцій та нормативно-правових актів, доцільно зробити висновок, що питання про збереження здоров'я активно обговорюється в урядах країн, всесвітніх міжнародних організаціях із врахуванням благополуччя та гідності людей. Було визнано на основі власного дослідження, що держава несе відповідальність за збереження здоров'я шляхом введення загального права на здоров'я громадян.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баластрик Л.О. Механізм реалізації соціальних функцій держави: інституціональний аспект. *Фінанси України*. 2013. № 5. С. 90–99.
2. Дарья Смирнова. Парацельс и его актуальные правила здоровья из XVI века. *My handbook*: веб-сайт. URL : <https://myhandbook.com/paracels/> (дата звернення: 17.11.2020).
3. Радиш Я.Ф. Державна політика у сфері охорони здоров'я : кол. моногр. : у 2 ч. / НАДУ, 2013. Ч. 1. 396 с.
4. Ибн Сина А.А. Канон врачебной науки. Ташкент : Фан, 1981. Кн. 1. 550 с.
5. Кудин С.Ф., Козерук Ю. В. Понятие о валеологии – науке о формировании, сохранении и укреплении здоровья человека. *Здоровье для всех*: материалы VI междунар. науч.-практ. конф., г. Брест, 12–13 ноября 2015. Брест, 2010. С. 97–101.
6. Новікова О.Ф. Інноваційні підходи до формування соціальної політики в умовах зростання зовнішніх та внутрішніх викликів. *Соціально-трудова відносина*: теорія та практика. 2014. № 2. С. 80–88.
7. Становление международного сотрудничества в области здравоохранения. *История медицины*: веб-сайт. URL : https://www.historymed.ru/training_aids/candidates_at_least/ (дата звернення: 17.11.2020).
8. Сточик А.М., Затравкин С.Н., Сточик А.А. Становление государственной медицины (вторая половина века – первая половина). Сообщение 1. Возникновение концепции медицинской полиции, органов управления медико-санитарным делом, врачебно-санитарного законодательства. *Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины*. 2013 г. № 1. С. 44–49.
9. Фокин С.Л. Болезнь и здоровье в философии Рене Декарта. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология*. Том 34. 2018. № 3. С. 381–390.
10. Шукатка О.В. Основні стратегічні напрями міжнародної та вітчизняної соціальної політики щодо питань забезпечення та зміцнення здоров'я молоді. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні науки*. Хмельницький: НАДПСУ, 2018. № 3(14). С. 582–593.
11. Yannis Toutas. The historical origins of the basic concepts of health promotion and education: the role of ancient Greek philosophy and medicine. *Health Promotion International*, Volume 24, Issue 2, June 2009, Pages 185–192.

REFERENCES

1. Balastryk L. O. (2013) Mekhanizm realizatsiyi socialnykh funktsij derzhavy: instytutsionalnyi aspekt [The mechanism for implementing of state's social policy]. *Finansy Ukrainy*. Vol. 5. P. 90–99 [in Ukrainian].
2. Darya Smyrnova. Paracels i ego aktualnye pravyla zdorovia yz XVI veka [Parcels and his current health rules since the XVI century]. URL: <https://myhandbook.com/paracels/> [in Russian].
3. Radysh Ya. F. (2013). *Derzhavna polityka u sferi okhorony zdorovia* [The state's policy in the sphere of health care]. (Doctor's thesis). National Academy for Public Administration under the President of Ukraine. Kyiv [in Ukrainian].
4. Ibn Syna A. A. (1981) Kanon vrachebnoi nauky [Canon of medicine] / Abu Aly Ibn Syna (Avycenna). 2-e izd. Tashkent : Fan, Book I, P. 550 [in Russian].
5. Kudyn S. F., Kozeruk Yu. V. (2015) Ponyatyie o valeologyy – nauke o formirovaniy, sokhranenyi y ukreplenyi zdorovya cheloveka [The concept of valeology – the science of formation, preservation and strengthening of human health]. *Zdorove dlya vsekh, materyaly VI mezhdunarodnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy* [Health of all, Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference]. Brest [in Russian].
6. Novikova O. F. (2013) Innovacijni pidkhody do formuvannya socialnoi polityky v umovakh zrostannya zovnishnikh ta vnutrishnikh vyklykiv [Innovative approaches to social policy-making in the face of external and internal challenges]. *Socialno-trudovi vidnosyny: teoriya ta praktyka*. Vol. 2. P. 80–88 [in Ukrainian].
7. Stanovlenye mezhdunarodnogo sotrudnychestva v oblasti zdravookhraneniya [The formation of international cooperation in the field of health]. URL: https://www.historymed.ru/training_aids/candidates_at_least/ [in Russian].
8. Stochyk A. M., Zatravkyn S. N., Stochyk A. A. (2013) Stanovlenye gosudarstvennoj medycyny (vtoraya polovyna veka – pervaya polovyna). Soobshhenye 1. Voznykovenye kontseptsyy medytsynskoj polytsyy, organov upravleniya medyko-sanytarnym delom, vrachebno-sanytarnogo zakonodatelstva [Development of State Medicine (second half of the century – first half). Communication 1. The emergence of the concept of the medical police, the health administration and the medical and health legislation]. *Problemy sotsyalnoj gygyeny, zdravookhraneniya y istoryy medytsyny*. Vol. 1. P. 44–49 [in Russian].
9. Fokyn S. L. (2018) Bolezn y zdorove v fylosofyy Rene Dekarta [Disease and health in the philosophy of René Descartes]. *Vestnyk Sankt-Peterburgskogo unyversyteta. Fylosofyya i konfliktologyya*, 34. Vol. 3. P. 381–390 [in Russian].
10. Shukatka O. V. (2018) Osnovni strategichni napryamy mizhnarodnoyi ta vitchyznyanoi socialnoi polityky shhodo pytan zabezpechenniya ta zmitsnenniya zdorovya molodi [Basic strategic directions of the international and domestic social policy on the questions of saving and strengthening youth health]. *Zbirnyk naukovykh prats Nacionalnoyi akademii Derzhavnoyi prykordonnoi shuzhby Ukrayiny. Ser.: Pedagogichni nauky*. Vol. 3 (14). P. 582–593 [in Ukrainian].
11. Yannis Toutas. The historical origins of the basic concepts of health promotion and education: the role of ancient Greek philosophy and medicine. *Health Promotion International*, Volume 24, Issue 2, June 2009, P. 185–192.

РОЗДІЛ VII. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

УДК 37.07:005.3

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-21>

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Припотень О. В.

директор

*Таращанський академічний ліцей «Ерудит» Таращанської районної ради Київської області
вул. Шевченка, 39, Тараща, Київська область, Україна,*

стажист-дослідник

*ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України
вул. Січових стрільців, 52-А, Київ, Україна*

orcid.org/0000-0002-7054-0753

olena-pripoten@ukr.net

Ключові слова: *заклад освіти, проєкт, управління, діяльність, проєктна діяльність, міжнародний проєкт.*

У статті розглянуто та проаналізовано особливості проєктної діяльності у процесі управління закладом освіти на прикладі Таращанського академічного ліцею «Ерудит». Сформульовано ключові поняття, що створюють уявлення про предмет дослідження та їх вплив на ефективність, результативність та продовження реалізації проєктних завдань після закінчення проєкту. Описано необхідні умови проєктної діяльності в закладах загальної середньої освіти та зазначено, що до впровадження системи управління проєктами слід підходити як до окремого проєкту. Для уникнення проблем під час підготовки та реалізації такого виду діяльності потрібно вивчити ситуацію та озброїти команду певними знаннями, контролювати виконання зобов'язань та передбачити ризики, створювати атмосферу взаємної поваги та мотивувати членів команди. Провідне місце в управлінні закладом освіти належить проєктній діяльності. Процес управління людськими, матеріально-технічними і фінансовими ресурсами протягом усього циклу здійснення проєкту є безперервним і потребує постійного контролю. Виокремлено міжнародний проєкт у закладі освіти як окремий вид інноваційної діяльності. Участь освітніх закладів у міжнародних проєктах стала останнім часом предметом інтенсивних теоретичних та практичних досліджень, а зміна ситуації на ринку праці спонукає заклади освіти до співпраці із зарубіжними колегами. Проаналізовано позитивні зміни у колективі Таращанського академічного ліцею «Ерудит». Учителі ліцею як транслятори знань і життєвої практики самі збагатилися знаннями і відповідно розширили світогляд. Ліцей реалізує проєкти в кожному виді своєї діяльності та на кожному рівні освіти. Керівник має бути всебічно обізнаний і знати стан справ на кожному етапі проєктної діяльності, вміти виявити фактори, що спричиняють ризики, глибоко проаналізувати їх і усунути, правильно і своєчасно відреагувати на запити колективу, вживати конкретних, дієвих заходів, заохочувати ініціативу, новаторство, підтримувати таланти. Управління проєктами є динамічно розвиненим вектором теорії і практики менеджменту, актуальність якого з кожним роком тільки зростає.

PECULIARITIES OF PROJECT ACTIVITY MANAGEMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Prypoten O. V.

Headmaster

*Tarashcha Academic Lyceum "Erudyt" of Tarashcha District Council
of Bila Tserkva District of Kyiv Region*

Shevchenko str., 39, Tarashcha, Kyiv region, Ukraine,

Trainee Researcher

University of Education Management of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Sichovykh Striltsiv str., 52 A, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-7054-0753

olena-pripoten@ukr.net

Key words: *educational institution, project, management, activity, project activity, international project.*

The article considers and analyzes the features of project activities in the process of managing an educational institution, on the example of Tarashcha Academic Lyceum "Erudyt". The key concepts that create an idea of the subject of research and their impact on the effectiveness, efficiency and further realization of project tasks after the project are formulated. The necessary conditions of project activity in general secondary education institutions are described and it is noted that the implementation of the project management system should be approached as a separate project. To avoid problems in the preparation and implementation of this activity, you need to study the situation and equip the team with some knowledge, monitor compliance and anticipate risks, create an atmosphere of mutual respect and motivate team members.

The leading role in the management of an educational institution is played by project activities. The process of managing human, logistical and financial resources throughout the project cycle is continuous and requires constant monitoring.

The international project in the educational institution as a separate type of innovative activity is singled out. The participation of educational institutions in international projects has recently become the subject of intensive theoretical and practical research, and the changing situation on the labour market encourages educational institutions to cooperate with foreign colleagues.

Positive changes in the staff of Tarashcha Academic Lyceum "Erudyt" are analyzed. Lyceum teachers as translators of knowledge and life practice enriched themselves with knowledge and accordingly expanded their worldview. The lyceum implements projects in each type of its activity and at each level of education. The manager must be fully aware and know the state of affairs at each stage of the project, be able to identify factors that cause risks, deeply analyze and eliminate them, respond correctly and in a timely manner to team requests, take concrete, effective measures, encourage initiative, innovation, support talents.

Project management is a dynamically developed vector of management theory and practice, the relevance of which is only growing every year.

Постановка проблеми. На сучасному етапі соціально-економічні зміни стали звичним і постійним явищем в освіті. Вимоги до школи зростають разом із мінливими потребами суспільства. Заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) називають постачальниками освітніх послуг, що, безперечно, змінює характер ролі керівника школи, професійна компетентність якого включає і володіння інноваційними технологіями.

Важливою складовою частиною успішного володіння проєктними технологіями є насамперед проєктна компетентність усіх учасників освітнього процесу ЗЗСО. Застосування проєктних технологій є одним з пріоритетних у вихованні конкурентоспроможного випускника. Тому основна увага приділяється розвитку особистості, її культурологічній і комунікативній підготовленості, здатності самостійно здобувати і розвивати

знання, формувати інформаційні та соціальні навички. Управління сучасним закладом освіти є складним комплексним завданням, що вимагає від директора: нового способу мислення, нових компетентностей, знання основ менеджменту, оскільки організаційне управління набуває більш різноманітних форм. Здатність управлінської команди долати опір усталеним стереотипам у розвитку закладу освіти є також важливою компетентністю. Адже відомо, що саме інноваційний шлях розвитку суспільства можна забезпечити, сформувавши покоління людей, які мислять та працюють по-новому.

У процесі управління ЗЗСО проектна діяльність виступає як зібрання своєрідних творчих задач, пошук шляхів їх розв'язання передбачає максимальну актуалізацію всього проектного колективу.

Мета статті – розглянути та проаналізувати особливості проектної діяльності у процесі управління закладом освіти на прикладі Таращанського академічного ліцею «Ерудит».

Виклад основного матеріалу. Управління проектом – це таке поєднання людей, систем, методів і ресурсів, яке необхідне для досягнення поставлених цілей. У кожній окремо взятій галузі ці поєднання є різними.

Інноваційний досвід свідчить про те, що впровадження проектної діяльності у закладах освіти дозволяє успішно досягати цілей під час завершення проекту, поєднувати різні аспекти діяльності, повноцінно використовувати потенціал та збільшує фінансові можливості закладу освіти.

Різними аспектами проблеми управління проектами, розкриттю сутності його базових понять, формування управлінської команди присвячені праці А. Готіна, Л. Калініна, Т. Капустеринської, Л. Карамушки, Н. Клокар, І. Колеснікова, А. Матвеева, Д. Новікова, М. Светлова, Г. Светлової, Г. Тимошко, А. Цветкової та ін. Проектування, педагогічне проектування, оптимальне використання методу проектів стало предметом дослідження у працях М. Алексеєва, В. Беспалька, В. Буркова, В. Гаспарського, Л. Гур'є, С. Маркової, В. Монахова, Д. Новікова, Б. Пальчевського, О. Тряпціна та інших.

Ключовим поняттям, що створює уявлення про предмет дослідження, є «управління». В науковій літературі такий термін трактується в широкому діапазоні значень.

Управління – це процес планування, організації, мотивації й контролю, необхідний для формування та досягнення цілей організації [3].

У вузькому розумінні управління – це діяльність, яка спрямовує та регулює суспільні відносини за допомогою спеціального органу [2].

Проект як система діяльності існує рівно стільки часу, скільки потрібно для отримання кінцевого результату. Концепція проекту, однак,

не суперечить концепції фірми або підприємства і цілком сумісна з нею. Більш того, проект часто стає основною формою діяльності фірми [5].

З філософської точки зору, діяльність – форма активного, творчого ставлення людини до навколишнього світу та самої себе з метою таких змін, перетворень, які б полегшували і прикрашали її життя [7].

Треба зазначити, що *проектна діяльність* – конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проекту. Проектна діяльність належить до унікальних способів людської практики, пов'язаної із передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінкою наслідків реалізації задумів. Проектування виступає як творча, інноваційна діяльність, оскільки завжди спрямована на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту [4]. Оскільки проектна діяльність має всі якості діяльності, то в її структурі можна визначити такі компоненти, як: мотив, мета, способи, засоби, предмет, результат [5].

Необхідними умовами проектної діяльності в ЗЗСО є:

1. Оцінка ідеї проекту. На цьому етапі варто поставити запитання:

- Яка користь від такого проекту?
- Чи вистачає у нас знань, умінь і людських ресурсів для реалізації проекту?
- Чи не порушуємо ми нормативно-правову базу?

2. Чіткий план реалізації проекту відповідно до поставлених цілей.

3. Вміння розпізнавати та управляти ризиками.

4. Вміння організовувати процеси виконання завдань проекту та делегувати повноваження для координації роботи окремих підрозділів.

5. Вміння складати кошторис проекту, який враховував би необхідні матеріали, інфляцію та не перевищував план.

6. Аналіз якості проміжних результатів, оцінювати їх та тримати на контролі часові рамки реалізації проекту.

7. Здатність вносити зміни в плани, коригувати виконання завдань на певних етапах залежно від ситуації.

8. Закінчення проекту. Підбиття підсумків.

Виокремимо *міжнародний проект* у закладі освіти як окремий вид інноваційної діяльності. Участь освітніх закладів у міжнародних проектах стала останнім часом предметом інтенсивних теоретичних та практичних досліджень, а зміна ситуації на ринку праці спонукає заклади освіти до співпраці із зарубіжними колегами. Ми дослідили, що до впровадження системи управління проектами слід підходити як до окремого проекту, тобто необхідно чітко сформулювати його мету і

зміст, розробити і затвердити план впровадження і видати відповідний наказ.

Розглянемо впровадження проєктної діяльності на прикладі Таращанського академічного ліцею «Ерудит». Проєктна діяльність започатковувалася у ліцеї поступово і спочатку навіть трохи хаотично. У 2011–2012 н.р. пройшла перші випробування система освітньої роботи, що базувалася на проєктній діяльності. Проблеми виховної системи були глибшими ніж навчальної. Тому адміністрація акцентувала увагу на виховних аспектах національної ідеї. Національна ідея, яка вивчалася і транслиувалася вчителями, ґрунтувалася на наукових дослідженнях і включала у себе знання з усіх предметів навчального циклу. Це був проєкт з виховної роботи, який повноцінно влітався у навчальну діяльність.

Так, з того часу у ліцеї працюють ситуативні гуртки, започатковані в ході проєкту «Життєтворчість». Кожен з учителів є керівником такого гуртка, озвучивши тему на цей навчальний рік, набирає зацікавлених учнів різного віку, що заглиблюються в тему і презентують свої напрацювання під час загальноліцейних годин спілкування. Успішно продовжує працювати проєкт «Оглядач світових позитивних новин», кожен клас презентує новини для учнів ліцею, знайшовши креативні та сучасні способи подачі матеріалу. Продовжує роботу проєкт «Самоаналіз особистості і колективу», робота учнів та класних керівників з листками самоаналізу під час класних годин спілкування.

Почалися позитивні зміни у колективі, учителі як транслятори знань і життєвої практики самі збагатилися знаннями і відповідно розширили світогляд. Спостерігалось згуртування, взаємодопомога, підтримка, обговорення кожного виступу за чашкою чаю, виявлення помилок, позитивних моментів та уявлення перспектив.

Рік за роком у ліцеї з'явилося багато нових та цікавих проєктів, які ввійшли у життя нашого закладу і стали невід'ємною частиною його існування. Це і проєкти оформлення простору «Сакральне мистецтво» та «Історичне минуле школи», проєкт «Вишиванка», завдяки якому відбулося масове придбання сучасного національного одягу та започаткування парадного вишиванок у місті. У ліцеї якісно працює радіостудія «Ерудит-FM» зі своїм строго визначеним ефірним часом та ведучими, які завжди готують собі зміну.

Проєкт «Родина» став гарною практикою проведення співбесід з родинами ліцеїстів двічі на рік, де класний керівник запрошує до ліцею всю родину разом з дитиною і в невимушеній обстановці обговорюють усі досягнення учня і намічають шляхи виправлення. Це вимагає багато часу та ретельної підготовки класного керівника. Але це дало змогу налагодити тісний контакт з батьками.

У Таращанському академічному ліцеї «Ерудит» дев'ять років поспіль успішно працював проєкт

«Дидакт», у результаті якого вчителем інформатики була створена аналітична програма «Дидакт» для успішного ведення внутрішньої документації, використовувалася та апробувалася електронний журнал та щоденник. І це дало змогу нам відмінити паперовий варіант журналу та учнівського щоденника. Розроблено «Залікову книгу досягнень», яку отримує кожен учень під час посвяти в ліцеїсти, в якій фіксуються всі досягнення учня до кінця навчання у ліцеї.

У процесі реалізації проєкту «Майстер-клас – учителю» вчителі ліцею відвідують багато тематичних заходів, майстер-класів, педстудій, семінарів, конференцій, тренінгів. Під час кожних канікул проходять ситуативні методичні об'єднання для вчителів від колег за попередньо озвученою темою і записом.

Навесні 2020 р. Таращанський академічний ліцей «Ерудит» розпочав свою роботу в умовах карантину. Підготовка вчителів є необхідною умовою успіху будь-якої освітньої ініціативи, тому організувались ми з перших днів. На спільному засіданні адміністрації і кафедри інформаційних наук визначили шлях подальшого навчання і розробили анкети для вчителів і провели відповідну роботу з освоєння платформ.

Таблиця 1

Виявлення вмінь роботи на платформах

Ресурси для використання	Вмію	Потрібно навчитися	Можу навчитися
Платформа Classroom Платформа ClassDojo			
Вмію створювати навчальні відео, розміщувати на YouTube та надавати доступ			
Вмію проводити онлайн-заняття на платформах Zoom і "Google Meet"			
Вмію використовувати та розробляти тести на платформах «На урок», «Всеосвіта», «Кластайм»			

Таблиця 2

Виявлення вмінь користуватися інтернет-ресурсами

Ресурс для використання	Вмію	Потрібно навчитися	Можу навчитися
Дошка Міро			
Дошка Падлет			
Використання пошукових систем Гугл			
Створення і використання інтерактивних аркушів			

Так з'явився новий проєкт «Дистанція – нові можливості». За результатами анкет сформувалися мобільні групи, в яких учителі вчили та вчилися. Після проведених навчань розпочалася згадана та організована співпраця з учнями і батьками. Жодний етап освітнього процесу не залишився поза увагою. Методична служба детально відпрацьовує і відслідковує кожен аспект. Педагогічні працівники ліцею здійснюють освітню діяльність і поєднують навчально-виховну роботу з науково-методичною та експериментальною, використовуючи поряд із традиційними методами і формами організації навчальних занять інноваційні технології навчання, проєктування, конструювання, моделювання (теоретичне і технічне), пошуково-дослідницьку роботу, у тому числі проводять навчання для керівників та педагогів області. Ліцей здійснює міжнародну діяльність і є учасником проєктів різного рівня.

Зробимо огляд міжнародних проєктів, що реалізуються у Таращанському академічному ліцеї «Ерудит»:

– Впроваджено інтегрований курс «Культура добросусідства» за проєктом «Українська миротворча школа», який спрямований на відвернення міжнаціональних конфліктів, протидію розвитку негативних етнічних стереотипів і зниження агресивності у суспільстві. Такий курс був схвалений Міністерством освіти і науки України і реалізується за фінансової підтримки Амбасад Великої Британії. Метою проєкту є створення етнічної просвіти дітей і дорослих, формування толерантних взаємин між представниками різних етнічних і конфесійних груп.

– Проєкт «Співучі українці Клімонтово», фундації українсько-польської співпраці «ПАУСІ» за фінансування Міністерства закордонних справ Польщі. Серед 150 шкіл України, які взяли участь у конкурсі, Таращанський академічний ліцей «Ерудит» виявився у числі переможців. За умовами проєкту команда учнів та вчителів їздила з культурною метою до Польщі, а через декілька місяців приймали делегацію з Польщі на теренах України. Культурний діалог між учнями і вчителями України та Польщі тривав у вигляді особистих зустрічей, листування та відеоконференцій.

– Проєкт «Відкривай Україну» від Фундації соціальних інновацій «З країни в Україну». У ході реалізації учні створили у закладі велику карту м. Таращі з вулицями і будинками та відмітили місце проживання кожного учня ліцею. Команда проєкту розробила туристичний маршрут історичними куточками нашого міста та віртуальний музей ліцею.

– Стартував проєкт Британської ради «Future English», який зорієнтовано на дослідження володіння англійською мовою учнів середньої та стар-

шої школи, шляхом проведення тестування та визначення потреб учителів англійської мови.

– Сім років поспіль працюємо в швейцарсько-українському освітньому проєкті «Розвиток громадянських компетентностей в Україні».

– Інвестиційний проєкт Турецького Агентства зі співробітництва та координації при Раді Міністрів Республіки Туреччина Програми ТІКА в Україні, в ході якого проведено утеплення приміщень ліцею та заміну вікон у спортивному залі.

– З 2016 року проєкт GoCamp After School від GoGlobal. У закладі працюють почергово волонтери Андрейка Росса із Канади, Еммануель Джах із Республіки Гана та Алту Омероглу із Туреччини. Учні вивчають звичаї різних країн, удосконалюють мову, займаються волонтерською діяльністю.

– Проєкт іспанської діаспори «Об'єднані Україною», в ході реалізації якого учні ліцею вивчали життя та досліджували долю іспанських дітей, що були привезені в дитячі будинки м. Тараща під час війни.

– Впродовж п'яти років ліцей співпрацює із Західнопоморським воєводством Республіки Польща та є учасником проєкту «Історія Щецина закарбована в камені». Згідно із договором про співпрацю учні нашого закладу вже дев'ять разів відвідали історичні місця Польщі. Волонтерські бригади польських учнів двічі відвідали Україну. Також проходили навчання з обміну досвідом для вчителів обох країн. Цей проєкт належить до комбінованих, він включає у себе вивчення історії Польщі та України, співпрацю з українською діаспорою, відвідування шкіл та знайомство з учнями, участь у спільних заходах і тренінгах, відвідування позашкільних навчальних центрів та вищих навчальних закладів. Також відбулася поїздка вчителів до Західнопоморського воєводства на навчання. Десять днів насиченої роботи: тренінги і майстер-класи, вивчення різних методик і ознайомлення із системою роботи, вивчення особливостей роботи шкіл з різними статусами та різних регіонів, вивчення корекційних методик в інклюзивній освіті. У ході реалізації проєкту до України приїжджали три польські делегації: учні-волонтери, вчителі і директори шкіл та почесний консул з керівниками проєкту.

Започаткування міжнародних проєктів у закладі дало свої позитивні результати: плінність кадрів у колективі ліквідована, у вчителів закладу формується гордість за приналежність до колективу Таращанського академічного ліцею «Ерудит». *Проєктна група* має ще один позитивний аспект для інноваційної роботи ліцею загалом: під час створення необхідних організаційних умов активно йде процес взаємонавчання педагогів.

Залучення вчителів до проєктної діяльності – це ефективний інструмент подолання опору до нових ідей.

Робота у проєктах – це один зі способів гнучко і своєчасно реагувати на умови зовнішнього середовища, що змінюються, не тільки і не стільки для власного існування, а для результативного вирішення проблем. У процесі управління ЗЗСО проєктна діяльність виступає як зібрання своєрідних творчих задач, пошук шляхів їх розв'язання передбачає максимальну актуалізацію всього проєктного колективу.

Для учнів міжнародні освітні проєкти – це передусім можливість зануритися в іншомовне середовище, підвищити свою мотивацію до вивчення іноземних мов, познайомитися з культурою іншого народу, розширити уявлення про світ. Участь у довготривалих міжнародних проєктах спонукає до вивчення мови країни співпраці, її звичаїв, історії, культури. Так, у нашому ліцеї вивчається польська, іспанська та англійська мови.

Одночасне започаткування у ЗЗСО великої кількості проєктів може мати певні недоліки, тому адміністрація разом з психологічною службою ліцею стала тією проєктною фокус-групою, що працювала над вивченням можливих ризиків і недоліків з наукової точки зору та усунення недоліків шляхом перетворення їх на переваги до початку їх виникнення. Ця дія на випередження виявилася дуже ефективною.

Аналіз проблем показав, що є велика необхідність тісної співпраці з психологічною службою закладу та залучення психологів вищого рівня.

Великою підмогою у цій роботі є співпраця з Академією педагогічних наук України. Таращанський академічний ліцей «Ерудит» уже одинадцять років поспіль працює за інноваційно особистісно-розвивальною системою «Універсал», автором якої є В.О. Киричук, доцент кафедри психології управління ЦПО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, провідний науковий співробітник Інституту обдарованої дитини НАПН України. З метою діагностики та корекції змісту та якості роботи педагогів апробується для використання в закладі програма «Персонал». Проведення численних тренінгів з навчання мистецтва людських відносин і тайм-менеджменту, індивідуальні співбесіди з вчителями, спільні колективні заходи, екскурсійні поїздки, спортивні змагання, моральне заохочення, спільні перегляди фільмів психологічного спрямування дали можливість створити доброзичливі відносини між усіма учасниками освітнього процесу.

Результати цієї роботи свідчать про ефективне управління проєктною діяльністю у ЗЗСО.

Висновки та перспективи дослідження. Отже, управління проєктом – це таке поєднання людей, систем, методів і ресурсів, яке необхідне для досягнення поставлених цілей. Основні принципи управління проєктами порівняно недавно стали використовуватися в освіті для управління інноваційними процесами в школі або освітній системі більш високого рівня. Зокрема, участь у міжнародних освітніх проєктах розглядається як унікальне тимчасове явище, що здійснюється учасниками освітнього процесу ліцею «Ерудит» та сприяє утвердженню позитивного іміджу закладу освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бушуєва Н.С., Ярошенко Ю.Ф., Ярошенко Р.Ф. Управління проєктами та програмами організаційного розвитку : навчальний посібник. Київ : Самміт-Книга 2010. 198 с.
2. Десятов Т.М., Коберник О.М., Тевлін Б.Л., Чепурна Н.М. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом : навчальний посібник. Харків : «Основа», 2003. 240 с.
3. Економічний словник-довідник /за ред. С.В. Мочерного. Київ : Феміна, 1995. 368 с.
4. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Мазур І.І., Шапіро В.Д., Ольдерогге Н.Г. Управління проєктами : навчальний посібник. 2-е вид. Москва : Омега-Л, 2004. 664.
6. Михайловська О. В. Операційний менеджмент. Управління проєктами : навчально-методичний посібник для самостійного вивчення дисципліни. Київ : Кондор, 2008. 550 с.
7. Тимофєєва В.О., Чумаченко І.В. Моделювання процесів в економіці та управлінні проєктами з використанням нових інформаційних технологій : монографія. Харків : ХНУРЕ, 2015. 244 с.
8. Commercializing High Technology: East and West. Rowman & Littlefield Publishers Inc., 1997.
9. Філософська точка зору на діяльність та практику. Реферат. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/philosophy/12890/>.

REFERENCES

1. Bushuyeva, N.S., Yaroshenko, Yu.F., Yaroshenko, R.F. (2010). Upravlinnia proektamy ta prohramamy organizatsiynoho rozvytku [Management of projects and programs of organizational development]. Kyiv : Sammit-Knyha. P. 198.

2. Desyatov, T.M., Kobernyk, O.M., Tevlin, B.L., Chepurna, N.M. (2004). Nauka upravlinnia zahalnoosvitnim navchalnym zakladom [The science of management of a secondary school]. Kharkiv : "Osnova". P. 240.
3. Ekonomichnyy slovnyk-dovidnyk (1995). [Economic Dictionary-Handbook] ed. S.V. Mocherny. Kyiv: Femina. P. 368.
4. Entsyklopedia osvity (2008). [Encyclopedia of Education] ch. ed. V.G. Kremin. Kyiv : Jurinkom Inter. P. 1040.
5. Mazur, I.I., Shapiro, V.D., Ol'derohhe, N.H. (2004). Upravlinnya proektamy: navchal'nyy posib. 2-e vyd [Project management: a textbook]. Moskva : Omeha-L. P. 664.
6. Mykhailovska, O.V. (2008). Operatsiynyy menedzhment: upravlinnia proectamy: navchalno-metodychnyy posibnyk dlia samostiynoho vyvchennia dystsypliny [Operational Management: Project Management: a textbook for independent study of the subject]. Kyiv : Kondor. P. 550.
7. Timofyeyeva, V.O., Chumachenko, I.V. (2015). Modeliuvannia protsesiv v ekonomitsi ta upravlinni proectamy z vykorystanniam novyh informatsiynyh tehnolohiy: monohrafiya [Modeling of processes in economy and project management with the use of new information technologies : monograph]. Kharkiv: KhNURE. P. 244.
8. Commercializing High Technology: East and West. Rowman & Littlefield Publishers Inc., 1997.
9. Filsofska tochka zoru na diyalnist ta praktyku. Referat. [Philosophical point of view on activity and practice. Abstract]. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/philosophy/12890/>.

РОЗДІЛ VIII. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

UDC 378.046+378.09.

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-22>

DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE AND INTELLECTUAL ABILITIES BY MEANS OF PODCASTING

Babenko O. V.

*Ph. D. in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Kyiv National University of Technologies and Design
Nemyrovycha-Danchenka str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-003-0379-4769
babenko.ov@knutd.edu.ua*

Key words: *21st century skills,
information technologies,
Canadian Broadcasting
Corporation, Bloom's taxonomy,
key competences.*

The article deals with the Canadian educators' best experience in strategies and methods to develop skills of the 21-st century in a creative educational environment based on modern digital technologies and authentic audio resources. Higher education does not guarantee high competitiveness of graduates in the labour market. Today, the modern education system cannot be limited to traditional training. It focuses on the cognitive mechanisms of learning and acquisition of knowledge. Human activity is inextricably linked with the external (physical) and internal (mental) aspects (motivational, cognitive and regulatory). To achieve success in modern realities, the essential characteristic of the educational process should prioritize cognitive and intellectual development. The purpose of the study aims at comprehensive analysis of international advanced pedagogical experience in the area of implementation of innovative technologies and learning English.

Cognitive mechanisms are described as higher brain functions and individual psychological abilities that require appropriate technologies and teaching methods. The development of critical and creative thinking is closely linked to the use of Bloom's taxonomy, a hierarchical organization of cognitive skills through planning verbs. Based on the practice, teachers plan educational goals and objectives, project specific methodological steps and achieve high learning outcomes.

The international experience is summarized on the example of a pilot project of the Canadian radio broadcasting corporation "Podcasts in the classroom". It is emphasized that this teaching guide has clearly measurable goals, including resources of activities, such as a lesson plan, slide shows, audio for downloading, texts of episodes, visual aids for classes, bonus mini-episodes. Approbation of innovative resources and methods shows that the components of creative educational environment, modern digital tools, authentic audio resources contribute to the development of students' cognitive and intellectual abilities, form modern key competences: abstract and critical thinking, creativity, self-reflection, personal growth, autonomy.

РОЗВИТОК КОГНІТИВНИХ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ПІДКАСТИНГУ

Бабенко О. В.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов*

Київський національний університет технологій та дизайну

вул. Немировича-Данченка, 2, Київ, Україна

orcid.org/0000-003-0379-4769

babenko.ov@knutd.edu.ua

Ключові слова: навички 21-го століття, інформаційні технології, канадська радіомовна корпорація, таксономія Блума, ключові компетенції.

У статті розглянуто передовий досвід канадських освітян щодо стратегій та методів формування умінь і навичок ХХІ століття у креативному освітньому середовищі на основі сучасних цифрових технологій та автентичних аудіоресурсів. Здобуття вищої освіти не гарантує високої конкурентоспроможності випускників навчальних закладів на ринку праці. Нині сучасна система освіти не може обмежуватися підготовкою фахівців тільки в традиційних формах і вимагає звернення до когнітивних механізмів засвоєння і набуття знань. Діяльність людини нерозривно пов'язана з зовнішньою (фізичною) та внутрішньою (психічною) сторонами (мотиваційною, пізнавальною та регуляторною). Для досягнення успіху в сучасних реаліях визначальною характеристикою навчального процесу постає орієнтація на когнітивний та особистісний розвиток студентів. Мета дослідження – всебічний аналіз передового педагогічного досвіду закордонних колег щодо впровадження інноваційних технологій у навчальний процес.

Когнітивні механізми описано як вищі функції мозку та індивідуальні психологічні здібності людини, які потребують відповідних технологій та методів навчання. Розвиток критичного та творчого мислення тісно пов'язаний з використанням таксономії Блума, ієрархічного впорядкування когнітивних навичок за допомогою дієслів планування. Грунтуючись на практиці застосування, викладачі планують освітні цілі та завдання, проєктують конкретні методологічні кроки та досягають високих результатів навчання.

Узагальнено міжнародний досвід на прикладі пілотного проєкту канадської радіомовної корпорації «Підкасти в класі». Наголошено, що методичні матеріали мають чітко вимірювані цілі, включають ресурси діяльності, як-от плани уроків, слайд-шоу, аудіо для завантаження, тексти епізодів, наочність для занять, бонусні міні-епізоди. Апробація інноваційних ресурсів та методики свідчить, що складники креативного освітнього середовища, сучасні цифрові інструменти, автентичні аудіоресурси сприяють розвитку когнітивних та інтелектуальних здібностей студентів, формують сучасні ключові компетенції: абстрактне та критичне мислення, творчість, саморефлексію, особистісний ріст, автономність.

Problem statement. Currently, all over the world new approaches to the analysis, assessment and quality management education are being developed. As our reality shows, the level of knowledge and skills that students get at colleges and universities does not yet guarantee their proficiency and demand in the labour market. Training of a specialist who is for learner's autonomy, ready to manage his personal resources

and can solve professional problems effectively in the context of dynamically changing requirements is a vital concern. The defining characteristic of modern education is its focus on the cognitive and personal development through the implementation of information technologies. These factors determine the relevance of our study.

Recent research and publications. Theoretical and methodological approaches to the experimental

study of the process of internalization as a central mechanism of cognitive development of a personality were considered in the works of L.S. Vygotsky. Three fundamental theories of learning psychology: a theory of the connection between learning and cognitive development by L.S. Vygotsky, a theory of educational activity by V.V. Davydova and a theory of internalization by P.Ya. Galperin in its unity form the conceptual basis for projection of cognitive development and, accordingly, is the basis for many modern pedagogical approaches and technologies. Problems of consciousness development were also studied by O.R. Luria, O.M. Leontiev and many other scientists around the world [1, p. 55].

The critical reviews of psychological and pedagogical literature, in particular, the use of information technologies in the educational process are highlighted in a great number of studies by national researchers such as V.Yu. Bykov, O.H. Glazunova, A.M. Hurzhii, M.I. Zhaldak, V.F. Zabolotnyi A.M. Kolomiiets, O.H. Kolhatin, A.B. Kocharian, V.M. Kukharenko, A.F. Manako, O.A. Mishchenko, N.V. Morze, V.V. Osadchyi, L.F. Panchenko, S.O. Semerikov, O.V. Spivakovskiy, O.M. Spirin [2, p. 362]. Development of students' cognitive-intellectual abilities based on creative and critical thinking activities in the English language classroom are described in details in the articles of O.V. Babenko, and many others [1, 3, 4].

Podcasting as an innovation in teaching foreign languages for professional purposes and honing language skills is considered in many articles [3, 5].

The novelty of the study is in combining multidisciplinary theoretical and empirical studies to develop the 21st century skills based on podcasting.

The purpose of the research is to consider the implementation of podcasting methodology for development of students' cognitive and intellectual abilities.

In the paper general-scientific **methods** are used to analyze and systematize information.

Presentation of the main material. Cognitive (mental) abilities are the highest brain functions that enable a person to be a human. These include thinking, spatial orientation, comprehension, calculation, learning, speech, reasoning ability. Intellectual abilities are individual psychological abilities of a person, which are a condition for the success of various types of intellectual activity [4, p. 264].

A lot of theories and a variety of approaches in the area of intelligence emphasize that intelligence is a multifaceted complex system. The human psyche is an integrity. However, it should be noted that each mental process has its own characteristics. It is necessary to implement such teaching methods that will develop the entire complex of intellectual abilities and monitor the development process of its individual

components. In addition, creative and critical thinking is one of the 21st century skills which are necessary to live and work in the unpredictable world. Creative thinking is about using person's abilities and to come up with new solutions to problems and challenges. In its turn, critical thinking requires to see what evidence is involved to support a particular argument or conclusion. It makes students get out of their comfort zone and challenge their misconceptions about the reality. To enforce this goal different information technologies and tools are used on a regular basis. The classification of visualization techniques includes: mindmap, timeline, infographics, scribing and others. Each type of them has its own peculiarities and advantages. Podcasting (a portmanteau of the words iPod and broadcasting) is an audio file or "radio" type content. It can be downloaded to any gadget. Learners can listen to audio and video files whenever and wherever they want [6]. There are various types of podcasts: authentic podcasts, teacher podcasts, student podcasts, educator podcasts. According to UNESCO, podcasting can be referred to a category of open educational resources.

One of the objectives of the article is to describe the implementation of podcasting methodology to develop students' cognitive and intellectual abilities on the example of a pilot project from the Canadian Broadcasting Corporation "Podcasts In Class" that was initially launched for Canadian students a few years ago, but over time it became popular all over the world for those who learn English as a second language. A few initiative teachers' groups from different School Boards across Canada were involved into this project. Their goal was to design teaching guides around select episodes of the podcasts: "Tai Asks Why" and "The Secret Life of Canada". The first one includes two teaching guides, in particular "Should we trust our gut?" and "How will we fix climate change?", which are aimed at native learners at age 10-13 (grades 6-8). These aids are designed to broaden students' outlook, mindset and develop 21st century skills. A sample teaching guide for the podcast "Should we trust our gut?" includes the following items [5]:

1. Lesson plan.
2. Slide show.
3. Ad-free audio for download.
4. Episode transcript.
5. Activity sheets.
6. Bonus mini-episode.

Key concept of this CBC podcast lies in the fact that there is a connection between our gut and our brain that can affect the way we act and feel. Your gut and brain can communicate, and new research shows the gut may impact the way we think.

Keywords: gut, intestines, conscious, microbe, bacteria, microbiome.

Learning Goal: Students will learn that our gut and brain are connected and the importance of keeping both healthy. The goal is achieved through some multidisciplinary objectives in 4 subject areas that help to develop students' creativity and critical thinking skills [5].

Table 1

**Subject area of the podcast
"Should we trust out gut?"**

subject area	content of the subject area
Language	<ul style="list-style-type: none"> - Oral Communication - Listening Comprehension - Making Connections (to self, text, and world) - Demonstrating listening behaviour and strategies - Visualization - Retelling - Inferencing
Health	<ul style="list-style-type: none"> - Healthy eating - Mental health
Science	<ul style="list-style-type: none"> - Human Body - Bacteria - Biodiversity - Organisms - Interrelationships
21st-century skills	<ul style="list-style-type: none"> - High order thinking - Self-reflection - Critical thinking - Inquiry

Development of critical and creative thinking is tightly connected with the use of Bloom's Taxonomy, a hierarchical ordering of cognitive skills. *Revised Bloom's taxonomy* implies the following digital planning verbs: *remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating, creating.*

Based on Bloom's taxonomy, teachers plan their methodological strategies for the development of students' cognitive skills. A list of sample

cognitive-communication questions for the podcast discussion can illustrate this technique.

- Do you feel a "pit in your stomach" or "butterflies" when you get nervous? Is that your gut and your brain are talking to each other? Have you ever felt this feeling before? What did you think was happening?

- Why do you think our gut-brain and head-brain talk to each other? What are some messages that they may need to send to each other?

- Do you remember a time where you felt your gut was trying to tell you something and you ignored the message? What happened?

- We think we do everything independently, but it turns out it may be a mix inside of us of both the microbiome and the brain. How does this change the way you think about your daily actions and decisions?

- If our brain and our gut talk to each other, what does that say about the importance of both mental and physical health?

- Some people feel that the organisms and microbes in their bodies are separate from nature, but the others feel that since they came from nature it connects them more to the world. Whose opinion do you agree with? Why do you feel this way?

In addition, a number of activities in this teaching aid aims at creativity and development of cognitive skills through some visualization (slide show, audio, episode transcript, activity sheets). For example, a slide show serves as the best example to illustrate this. Difficult concepts are explained and debated with the help of signal pictures and thought provoking questions that are highly motivating. In the following slides we can see key concepts of then theme that are depicted in a logical and simply way. To simplify graphically complicated and crucial notions is a way to raise students' motivation.

Overall, a variety of techniques and visual aids are at the disposal of language facilitators. The most preferable of them are total physical response, role play, project activities. Being involved into exciting group and pair work students are supposed to make a conclusion.



Fig. 1.



Fig. 2.

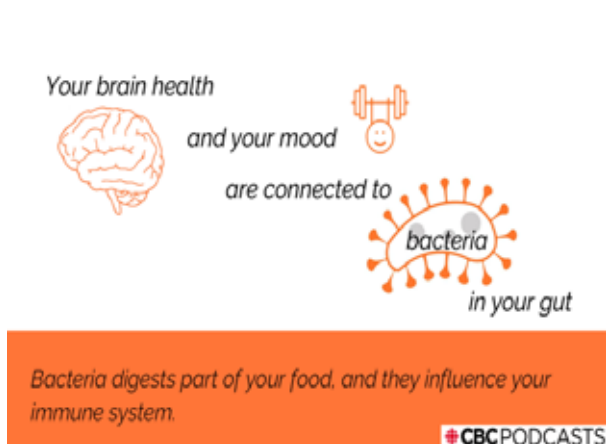


Fig. 3.

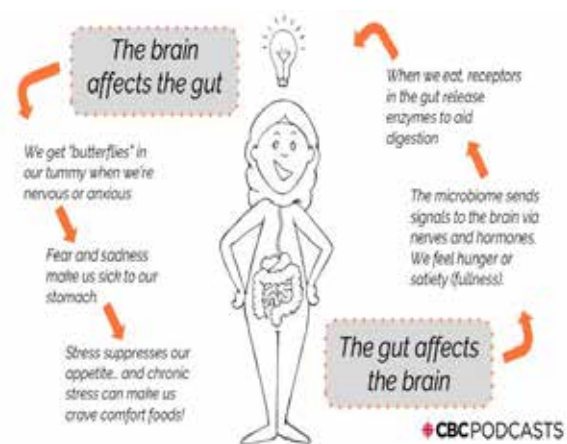


Fig. 4.

Thus, the gut brain is an extension of human nervous system. The kilogram of microbes (bacteria, viruses, parasites, fungi) in the gut form the gut microbiome. The vagus nerve connects the gut to the brain. Through it the gut brain and the head brain are always communicating like good friends! Bacteria enters people, interacts with people, influences their choices and becomes them!

Conclusions. We can conclude that for the development of students' thinking and creativity it is necessary to implement all the mechanisms of cognitive development to form their key competences,

the mastery of which requires significant intellectual development: abstract and critical thinking, self-reflection, personal growth, autonomy. Like any authentic material, podcast audio/video or creating a podcast can be really motivating because these open resources have great potential benefits. The practical experience of university teachers shows that open educational resources differ from traditional teaching tools by their interactivity, authenticity and optimality of their technical characteristics. Further similar studies can be focused on the area of English for specific purposes.

BIBLIOGRAPHY

1. Бабенко О.В. Сутність процесу інтеріоризації як центрального механізму когнітивного розвитку особистості. *Молодий вчений*. 2019. № 8(1). С. 54–57. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-8-72-13>
2. Babenko O.V. Use of podcasting for teaching English on the example of CBC Edmonton resources. *Молодий вчений*. 2020. № 11 (87). С. 362–364. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-78>
3. Бабенко О.В. Теоретичні аспекти формування когнітивно-інтелектуальних здібностей студентів-філологів. *Молодь і ринок*. 2019. № 10 (177). С. 25–30. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.187039>
4. Холодная М.А. *Психология интеллекта. Парадоксы исследования*. СПб.: Питер, 2002. 264 с.
5. Close your textbooks. “Podcasts In Class” switches up the lesson plan, URL: <https://www.cbc.ca/radio/podcastnews/close-your-textbooks-podcasts-in-class-switches-up-the-lesson-plan-1.5264767> (November, 15, 2020).
6. Millin S. Using podcasts to develop listening skills. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/sandymillin/using-podcasts-develop-listening-skills,2016> (дата звернення 12.12.20.)

REFERENCES

1. Babenko O.V. (2019). Sutnist protsesu interioryzatsii yak tsentralnoho mekhanizmu kohnityvnoho rozvytku osobystosti [The basic idea of the internalization process as a central mechanism of the personality's cognitive development]. *Young scientist*, vol. 8, no. 1, pp. 54–57. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-8-72-13> (in Ukrainian)
2. Babenko O.V. (2020). Use of podcasting for teaching English on the example of CBC Edmonton resources. *Young scientist*, vol. 11, no 87, pp. 362–364. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-78> (in English)
3. Babenko O.V. (2019). Teoretychni aspekty formuvannia kohnityvno-intelektualnykh zdibnostei studentiv-filolohiv [Theoretical aspects of formation of students- philologists' cognitive-intellectual abilities].

Youth and market, vol. 10, no 177, pp. 25–30. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.187039> (in Ukrainian)

4. Kholodnaya M. A. (2002). *Psihologiya intellekta. Paradoksyi issledovaniya* [Psychology of intelligence. Paradoxes of research]. Saint Petersburg 264 p. (in Russian)
5. Close your textbooks. “Podcasts In Class” switches up the lesson plan. URL: <https://www.cbc.ca/radio/podcastnews/close-your-textbooks-podcasts-in-class-switches-up-the-lesson-plan-1.5264767> (November, 15, 2020).
6. Millin S. (2016). Using podcasts to develop listening skills. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/sandymillin/using-podcasts-develop-listening_skills

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ

Бодрова І. О.

*аспірантка кафедри теорії та технології соціальної роботи
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
orcid.org/0000-0003-3510-0039
iabodrova@gmail.com*

Ключові слова:

самовизначення, професійне самовизначення соціальних працівників, процес становлення соціального працівника, професійний розвиток, освітнє середовище.

У статті описано особливості формування самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету. Репрезентовано вплив університету на професійну діяльність майбутнього соціального працівника – це можливість вибору фахівцем соціальної роботи власного шляху самовизначення, який обирається самостійно, не нав'язується ззовні; використання достовірних інформаційних потоків для отримання професійної освіти через урахування впливу різних громадських організацій, культурно-просвітницької діяльності. Описано етапи професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету: професійне самовизначення, професійний розвиток, професійне становлення. Охарактеризовано особливості кожного з етапів професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету: усвідомлений вибір професії з урахуванням власних можливостей і здібностей, вимог професійної діяльності та соціально-економічних умов, професійна адаптація, підвищення рівня професіоналізму, набуття професійного авторитету, досягнення активності, самостійності, творчого підходу у професійній діяльності. Доведено роль університету у формуванні самовизначення майбутніх соціальних працівників. З'ясовано, що наслідком такого процесу є підвищення рівня професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників за умов повного розкриття фахового потенціалу та використання наявних можливостей особистісного самовизначення. Роль університету у процесі формування самовизначення майбутніх соціальних працівників репрезентовано через освітнє середовище університету. Освітнє середовище університету описано як багатокомпонентну систему, де головною є наявність науково-обґрунтованого, професійно спрямованого плану освітнього процесу, який базується на самовизначенні майбутніх соціальних працівників. Зроблено висновок про те, що самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету диференціюється насамперед за рівнем освіти, професійної кваліфікації, особистісних якостей та ресурсів.

FEATURES OF FORMATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS' SELF-DETERMINATION IN THE CONDITIONS OF THE UNIVERSITY

Bodrova I. O.

Postgraduate Student at the Department of Theory and Technology of Social Work

National Pedagogical Dragomanov University

Pirogov str., 9, Kyiv, Ukraine

orcid.org/00000003-3510-0039

iabodrova@gmail.com

Key words: *self-determination, professional self-determination of social workers, the process of becoming a social worker, professional development, educational environment.*

The article describes the features of the self-determination formation of future social employees in the university. The influence of the university on the professional is represented, the activity of the future social worker is an opportunity to choose a specialist social work of their own way of self-determination, which is chosen independently, no imposed from the outside; use of reliable information flows to obtain vocational education by taking into account the influence of various public organizations, cultural educational activities. The stages of professional self-determination of the future social workers in the university are described: professional self-determination, professional development, and professional development. The peculiarities of each stage self-determination of future social workers in the university are described professional: conscious choice of profession taking into account their own capabilities and abilities, requirements professional activity and socio-economic conditions, professional adaptation, improvement level of professionalism, gaining professional authority, achieving activity, independence, creative approach in professional activity. The role of the university in formation of the future social workers self-determination was brought. It turned out that the consequence of such process is increasing of the level of professional self-determination of future social employees under the conditions of full disclosure of professional potential and use of existing ones opportunities for personal self-determination. The role of the university in the formation process self-determination of future social workers is represented through education university environment. The educational environment of the university is described as multicomponent system, where the main thing is the presence of scientifically sound, professionally oriented plan of the educational process, which, in turn, is based on self-determination of future social workers. It is concluded that self-determination of future social workers in the university differentiated primarily by level of education, professional qualifications, personal qualities and resources.

Постановка проблеми. Сучасне реформування соціальної сфери, потреба в розробленні інноваційних моделей надання соціальних послуг різним категоріям населення України, наявність незгодженості у міжвідомчій взаємодії та можливості державної соціальної політики потребують якісної підготовки конкурентоспроможних фахівців у галузі соціальної роботи.

Соціальні виклики і ризики сьогодення зумовлюють нові вимоги до майбутніх фахівців соціальної сфери ще на етапі навчання в університеті, що актуалізує потребу створення в закладах вищої освіти інноваційного освітнього середовища, де професійне самовизначення майбутнього соціального працівника займає одне із пріоритетних місць.

Професійна діяльність соціального працівника зумовлена особливістю соціальної ситуації у соціумі: низьким рівнем соціальної активності молоді, особливістю характеру взаємин старшого і молодшого поколінь, збільшенням кількості асоціальних груп, зміною цінностей або нехтуванням цінностей попередніх поколінь, низьким рівнем життя, невмінням адаптуватися та знаходити вихід у складних життєвих ситуаціях. Саме це породжує бажання до якісної підготовки фахівця у соціальній сфері, мобільного спеціаліста, що володіє нестандартним типом мислення, орієнтованим на індивідуально-творчий стиль професійної поведінки, потреби самостійно вибирати стратегію і тактику дій у мінливих соціально-педагогічних умовах [6, с. 112].

Різні аспекти самовизначення репрезентовані у багатьох дослідженнях: Г. Балла, І. Бега, М. Боришевського, І. Зязюна, Г. Костюка, Н. Ничкало, П. Перепелиці, В. Рибалки, В. Семиченка, О. Скрипченка та інших. Психічний процес професійного самовизначення описували такі вчені, як: Б. Ананьєв, О. Голомшток, Ф. Гоноболін, Є. Клімов, В. Моляко, В. Моргун, О. Мороз, Д. Ніколенко, Н. Побірченко, В. Синявський, В. Сластьонін, М. Смульсон, Б. Федоришин та інші. Знаходженням способу управління процесом професійного самовизначення займалися такі науковці, як: Є. Клімов, Н. Пряжніков, В. Сидоренко, М. Тітма, Л. Божович, О. Леонт'єв, О. Мельник, С. Чістякова та інші.

Досліджувана нами проблема професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету недостатньо описана у всіх необхідних аспектах успішної професійної діяльності сучасного фахівця соціальної сфери і не розглядалася самостійно. Варто взяти до уваги, що професійне самовизначення майбутніх соціальних працівників, як правило, порівнювалося з вимогами суспільства до фахівців певної сфери. Саме тому професійне самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету є проблемою сьогодення та потребує ефективних шляхів вирішення.

Мета статті – обґрунтування особливостей професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведений аналіз наукової літератури дав змогу трактувати поняття «самовизначення» як розуміння і використання особистістю власних особливостей, можливостей, здібностей з наявним рефлексивним компонентом.

Самовизначення особистості може розглядатися на кожному етапі її становлення. Вважаємо за доцільне звернути увагу саме на період становлення соціального працівника у закладі вищої освіти, зокрема, період професійного самовизначення. Виокремимо і те, що серед проявів досліджуваного явища є професійна діяльність, яка розглядається як специфічна форма активності особистості в умовах університету.

Відзначимо, що процес професійного самовизначення є складним процесом розвитку і становлення особистості та потребує різновекторних зусиль. Якщо розглядати професійне самовизначення у системі, то до його компонентів можемо віднести особистісне самовизначення і професійне самовизначення. Зазначенні компоненти перебувають у постійній взаємодії.

В українському педагогічному словнику наведено тлумачення досліджуваної нами дефініції: «професійне самовизначення – це процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності, який полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності та передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей і зіставлення своїх можливостей із психологічними вимогами професії до спеціаліста» [4, с. 275].

Наголосимо, що професійне самовизначення – це соціалізований шлях гармонійного розвитку особистості, поєднаний зі здобуттям професійно-практичного та духовного досвіду в період навчання у вищій школі та вдосконаленням фахового зростання у процесі виконання професійних ролей та обов'язків, що є невіддільним атрибутом розкриття і здійснення особистісного професійного потенціалу [6]. Саме тому варто розглядати



Рис. 1. Основні складові частини професійного самовизначення соціального працівника

Джерело: опрацьовано автором

професійне самовизначення соціального працівника через призму процесу його соціалізації.

Вважаємо за необхідне виокремити основні складові частини професійного самовизначення соціального працівника (рис. 1) [2].

Відзначимо, що професійне самовизначення майбутнього соціального працівника характеризується взаємним впливом індивідуальних особливостей молодого фахівця і соціального середовища у процесі отримання професійної освіти. Це засвоєння майбутнім соціальним працівником професійних цінностей, набуття ним професійного досвіду, професійних та соціальних зв'язків, реалізація своїх здібностей, інтересів та потреб у процесі здійснення професійної діяльності.

Діяльність соціального працівника передбачає ідентифікацію особистості із професією, злиття з діяльністю, за яких професійні риси починають проявлятися в усіх інших сферах життєдіяльності та визначають характер ставлення особистості до навколишнього середовища [6, с. 113].

Науковці визначають поетапну структуру професійного самовизначення (рис. 2).

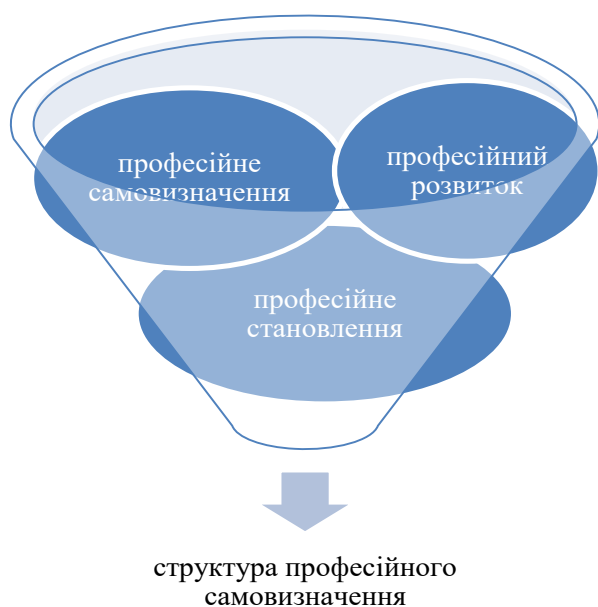


Рис. 2. Структура професійного самовизначення

Джерело: опрацьовано автором

До першого етапу відносимо професійне самовизначення майбутнього соціального працівника. Під означеним етапом розуміємо вибір професії з урахуванням всіх її особливостей і уявленням можливих перспектив у професійній діяльності. Відзначимо, що цей етап передбачає реальне оцінювання власних можливостей і здібностей

у відповідності вибраному фаху, а також розуміння висунутих вимог до професії майбутнього соціального працівника. Невід'ємним елементом на означеному етапі є розуміння і врахування соціально-економічних та політичних умов.

Наголосимо на тому, що професійне самовизначення особистості здійснюється протягом усієї професійної діяльності – від закінчення закладу середньої освіти та вступу до закладу вищої освіти, від підвищення кваліфікації до зміни посади тощо. Під час самовизначення майбутній соціальний працівник має бажання змінювати процеси життєдіяльності усього суспільства та відчувати наслідки власних дій у своєму житті.

Наступним етапом професійного самовизначення соціального працівника виокремлено «професійний розвиток». Саме цей етап розпочинається в умовах університету. Наслідком цього етапу є повноцінне формування професійної адаптації майбутнього соціального працівника, його професійного розвитку. Зауважимо, що професійний розвиток майбутнього соціального працівника базується на розвитку особистості взагалі, на засвоєнні отриманого досвіду, знань, умінь; на практичній складовій частині навчання (практичному застосуванні отриманих знань як в особистій, так і у професійній діяльності); наявності бажання до постійного професійного саморозвитку і самовдосконалення. Репрезентований нами етап професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників має прямий вплив на перетворення особистістю свого внутрішнього світу і стає одним із головних етапів системного і творчого підходів до професійної діяльності.

Останнім етапом, не менш важливим для професійного самовизначення в умовах університету, є професійне становлення. Етап професійного становлення передбачає підвищення рівня професіоналізму соціального працівника в умовах університету. Наслідком цього етапу стає формування професійного авторитету як серед суб'єктів професійної діяльності соціального працівника, так і серед колег. Відзначимо, що одним із найцінніших результатів етапу професійного самовизначення є повне визнання соціальним працівником власної професії і її необхідності для сучасного соціуму і світу. На третьому етапі соціальний працівник досягає активності, самостійності, творчого підходу у власній професійній діяльності [3].

Варто зауважити, що формування самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету є незаперечним, адже сучасні заклади загальної середньої освіти не стають сполучною ланкою між зрілою особистістю та майбутнім вибором її професійної діяльності. Саме цей обов'язок, відповідно до запитів суспільства, має взяти на себе заклад вищої освіти.

Значимо, що освітнє середовище університету – це багатокomпонентна система, головним компонентом якої є наявність науково обґрунтованого, професійно спрямованого плану освітнього процесу, який базується на самовизначенні майбутніх соціальних працівників. Наявність такого плану передбачає інтеграцію знань, використання міжпредметних зв'язків, під якими розуміємо певні логічні зв'язки між навчальними дисциплінами, що формують цілісне уявлення про явище суспільства, допомагають інтегрувати отримані знання з різних навчальних предметів у практику [5, с. 79].

Поділяємо думку науковців, які зазначають, що «освітнє середовище закладу вищої освіти – це загальний, сукупний, об'єднаний, інтегральний, цілісний чинник розвитку особистості, що відіграє визначальну роль у модифікації поведінки, яка розгортається внаслідок як запланованих, так і незапланованих чинників середовища, сприяє особистісному і професійному розвитку»; «освітнє середовище закладу вищої освіти – це багатосуб'єктне та багатопредметне утворення, що цілеспрямовано і стихійно впливає на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самовизначення у процесі життєдіяльності» [1].

Зауважимо, що нині переваги успішного самовизначення майбутніх соціальних працівників позитивно впливають на сучасний соціум. Тому сформоване самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету стає розширенням їхніх освітніх «горизонтів» і спонукає до процесу формування та розвитку компетентних громадян ХХІ століття, яких потребує кожна країна і світ загалом. Самовизначення майбутніх

соціальних працівників – це внутрішнє самовдосконалення кожного фахівця, яке базується на стабільних цінностях і потребі у постійному саморозвитку.

Висновки. Аналізуючи зазначене вище, можемо узагальнити, що професійне самовизначення майбутнього соціального працівника пов'язане з повним розумінням своєї професійної діяльності. Незаперечним показником у досліджуваному нами процесі є розуміння і втілення професійної перспективи, де простежується прямий зв'язок життєвих і професійних очікувань, ціннісних орієнтацій майбутнього соціального працівника і його життєвого кредо разом із професійними планами.

Самовизначення майбутніх соціальних працівників в умовах університету формується в тому разі, коли студент самостійно знаходить шляхи вирішення конкретних завдань, виявляючи при цьому нестандартне мислення. Це визначення варто розуміти не лише як фахову підготовку до професійної діяльності, а й як його спеціалізацію. Ефективне формування досліджуваної проблеми є можливим лише тоді, коли процес здійснюється в адекватних освітніх формах. Існування таких форм розвиває у майбутніх соціальних працівників уміння діяти ефективно та успішно адаптуватися до професійної діяльності. Наслідком такого процесу стає підвищення рівня професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників за умов повного розкриття фахового потенціалу та використання наявних можливостей особистісного самовизначення. Соціальний працівник має бути гуманним, поважати людину, яка потребує допомоги, підтримувати її професійно і морально, надихати на подолання труднощів, розв'язувати проблеми, вселяти віру у власні сили й можливість повернення до гідного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Братко М.В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2014. № 22. С.15–21.
2. Богатырева О.О. Личностные факторы профессиональной самореализации : дис. ... канд. психол. наук : спец 19.00.01 Общая психология. История психологии. Москва, 2009. 162 с.
3. Гупаловська В.А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2005. 25 с.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
5. Дячок Н.В. Формування професійної мобільності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі університету: дис... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2019, 268 с.
6. Руденко Ю.Ю. Професійна самореалізація майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019 р., № 64, Т. 2. С. 112–117.
7. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко. Вінниця : Планер, 2009. 374 с.

REFERENCES

1. Bratko M.V. (2014) Osvitnie seredovyshche vyshchoho navchalnoho zakladu: poshuk stratehii upravlinnia [Educational environment of higher educational institution: searching for management strategies]. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*. Vol. 22. P. 15–21.
2. Bogatyireva O.O. (2009) Lichnostnyie faktoryi professionalnoy samorealizatsii [Personal factors of professional self-realization]: dis. ... kand. psihol. nauk : spets 19.00.01 Psychology. History of psychology. Moscow. 162 p.
3. Hupalovska V.A. (2005) Profesiina samorealizatsiia yak chynnyk stanovlennia osobystosti zhinky [Professional self-realization as a factor in the formation of a woman's personality] : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.01. Institute of Psychology. GS Kostyuk, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kiev. 25 p.
4. Honcharenko S. U. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. K. : Lybid. 376 p.
5. Diachok N.V. (2019) Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh uchyteliv inoznykh mov v osvitnomu seredovyshchi universytetu [The professional mobility formation of the future language teachers in the educational environment of the university]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Borys Hrinchenko Kyiv University. Kiev. 268 p.
6. Rudenko Yu.Yu. (2019) Profesiina samorealizatsiia maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Professional self-realization of future social workers]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osoby`stosti u vy`shhij i zagal`noosvitnij shkolax*. Vol. 64. P. 112–117.
7. Sotsialna pedahohika: slovnyk-dovidnyk (2009) [Social pedagogy: dictionary-reference book] / za zah. red. T.F. Aliksieienko. Vinnytsia: Planer. 374 p.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Варава І. М.

старший викладач кафедри іноземних мов

Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова

вул. Маршала Бажанова, 17, Харків, Україна

orcid.org/0000-0002-7374-5682

varavva.irina@gmail.com

Ключові слова: академічна доброчесність; науково-дослідницька діяльність студентів, педагогічний супровід; навчальна технологія; студенти закладів вищої освіти.

У статті розглянуто особливості реалізації педагогічного супроводу формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності. Звертається увага, що для сучасного випускника ЗВО не менш актуальною, ніж наявність глибоких предметних знань і практичних умінь і навичок, є сформованість у нього готовності до науково-дослідницької діяльності, під час здійснення якої найважливіша умова – це дотримання принципів академічної доброчесності. Вивчено наукові підходи вітчизняних та зарубіжних учених до цього питання, підкреслюється їхня загальна позиція, що життя та діяльність ученого (у тому числі вченого-початківця, студента-дослідника) повинні відповідати стандартам і традиціям академічної доброчесності, щоби протидіяти суттєвій деформації освітнього середовища. Аргументується вибір як основи педагогічного супроводу педагогічної технології формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності. Наведено опис змісту та основних елементів складників технології формування готовності студентів закладів вищої освіти до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності: описово-цільового, наукознавчого, процесуально-дієвого, оцінно-рефлексивного. Наведено комплекс заходів, що були реалізовані у процесі педагогічного супроводу формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності, таких як: мотивація студентів до наукового пізнання, самовиявлення у різних видах науково-дослідницької діяльності; розвиток інтересу до змісту дисципліни; оволодіння студентами знаннями, що дають цілісне уявлення наукову комунікацію, правила виконання науково-дослідних робіт і принципи академічної доброчесності; роз'яснення студентам цілей академічної сумлінності, причин та видів порушень; розроблення та прийняття студентами «Кодексу наукової етики»; підтримка їх взаємодії із суб'єктами наукової та професійної спільноти тощо. Робиться висновок, що презентована у статті педагогічна технологія є орієнтиром для розвитку методичної компетентності викладачів у процесі педагогічного супроводу формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності і дає змогу впроваджувати й удосконалювати цей процес на практиці.

PEDAGOGICAL SUPPORT IN FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS' ABILITY TO CONDUCT SCIENTIFIC RESEARCH ON THE BASIS OF ACADEMIC INTEGRITY

Varava I. M.

*Senior Lecturer at the Department of Language Training
O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv
Marshal Bazhanov str., 17, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7374-5682
varavva.irina@gmail.com*

Key words: *academic integrity; scientific research of students, pedagogical support; educational technology; students of higher education institutions.*

The article deals with the specific features of pedagogical support in formation of university students' ability to conduct scientific research on the basis of academic integrity. Attention is drawn to the fact that for a modern graduate of higher educational establishment the ability to conduct scientific research is as much important as obtaining deep subject knowledge and practical skills, and the most important condition for conducting research activities is compliance with the principles of academic integrity. The scientific approaches of national and foreign scientists to this issue have been studied, their general viewpoint has been emphasized in the article. The basic point is that the life and activity of a scientist (including a young scientist, a student who is conducting research) must meet the standards and traditions of academic integrity to counteract significant deformation of the educational environment. The reasons for choosing of pedagogical technology in formation of university students' ability to conduct scientific research on the basis of academic integrity as the grounds of pedagogical support have been given.

The description of the content and main elements of the technology in formation of university students' ability to conduct scientific research on the basis of academic integrity has been given: descriptive and target-oriented, scientific, procedural and practical, evaluative and reflective.

A set of measures implemented in the process of pedagogical support in formation of university students' ability to conduct scientific research has been presented: motivation of students for scientific knowledge, self-discovery in various types of research activities; development of interest in the subject; mastery of knowledge that gives a holistic view of scientific communication, the rules of research and the principles of academic integrity; explaining to students the goals of academic integrity, causes and types of violations; development and adoption by students of the "Code of Scientific Ethics"; support of their interaction with the fellows of the scientific and professional community, etc.

It is concluded that the pedagogical technology presented in the article is a reference point for the development of methodological competence of teachers in the process of pedagogical support in formation of university students' ability to conduct scientific research on the basis of academic integrity and allows to implement and to improve this process in practical terms.

Постановка проблеми. Активні процеси, що відбуваються у сучасній економічній, політичній, соціальній сферах світового життя, неминуче зачіпають і освіту. Вища професійна освіта України переживає багатовекторний процес перетворень, однією з найважливіших цілей якого є реалізація компетентнісного підходу, комплексна підготовка фахівця, здатного до професійного росту, саморозвитку, готового до здійснення актуальних наукових

досліджень у певній галузі знань, що теж сприяє набуттю затребуваних ринком праці компетенцій. Для сучасного випускника закладу вищої освіти вже недостатньою є наявність тільки глибоких предметних знань і практичних умінь і навичок. Не менш актуальною є сьогодні сформованість готовності студента до науково-дослідницької діяльності, але найважливішим під час її здійснення є дотримання принципів академічної доброчесності.

Аналіз останніх досліджень. За результатами огляду сучасних наукових публікацій можна констатувати, що питання формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності досліджувалося вченими-педагогами здебільшого у контексті її впливу на формування у студентів професійних компетенцій та подальшої конкурентоспроможності випускників на ринку праці. Зокрема, цей аспект проблеми викладено у роботах В. Беляєва, Т. Гладкої, О. Дроніної, О. Єгорової, О. Савченко, Н. Сидорчук, Л. Ткачук, І. Фролової та інших. Із цих позицій науково-дослідницька діяльність студентів розглядається науковцями як засіб їхньої професійної підготовки, що відрізняється всіма характеристиками навчально-пізнавальної роботи (передбачає вивчення певного об'єкта педагогічної дійсності у процесі вирішення пізнавального завдання проблемного характеру) і водночас має ознаки творчої діяльності, актуалізує креативні можливості особистості в аспекті вироблення власного бачення шляхів розв'язання проблемного завдання [1].

Академічна доброчесність як основа науково-дослідної діяльності вченого та наслідки її недотримання є сьогодні як ніколи злободенним питанням для української науки. Адже недопустимою є ситуація, коли «наукові роботи (від курсових до докторських) виконуються на замовлення, студентські роботи передаються від курсу до курсу лише зі зміненими титульними сторінками, у наукових текстах перефразовують чужі думки та видають за власні без посилення на їх справжнього автора, коли метою наукового дослідження не є нове наукове знання» [2, с. 9].

Питання академічної доброчесності позиціонується як визначальний принцип наукової діяльності у роботах таких учених, як А. Артюхов, Р. Барбато, Р. Безус, Дж. Бейлі, М. Гарфінкель, М. Дойчик, Ю. Єпіфанова, Ю. Кращенко, А. Колдовський, М. Рой, В. Сацук, Т. Серьогіна, Н. Сорокіна, Є. Стадний, О. Стрямець тощо. У своїх працях ці науковці висловлюють думку, що життя та діяльність вченого (у тому числі вченого-початківця, студента-дослідника) повинні відповідати стандартам і традиціям академічної доброчесності, щоби протидіяти суттєвій деформації освітнього середовища, робити його прозорим та здатним надавати супротив зовнішнім тискам, відстоювати власні позиції. Але, незважаючи на те, що впровадження принципів академічної доброчесності в освітньому та науковому середовищі є сьогодні досить актуальною проблемою, особливості педагогічного супроводу формування готовності студентів до науково-дослідницької діяльності на основі цих принципів ще досить рідко стають предметом уваги науковців.

З огляду на вищевикладене, **метою статті** є аналіз сутності провідних дефініцій досліджу-

ваної проблеми; розгляд принципів створення та розкриття складників відповідної педагогічної технології; презентація головних шляхів формування у студентів закладів вищої освіти готовності до науково-дослідної діяльності на засадах академічної доброчесності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У статті 42 Закону України про освіту (2017 р.) академічна доброчесність визначається як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [3]. Обов'язковим для дотримання академічної доброчесності у науково-дослідницькій діяльності здобувачів освіти є «посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації» [3].

Засади академічної доброчесності передбачають недопущення академічного плагіату, самоплагіату, фабрикації, фальсифікації даних чи фактів, списування у процесі власної освітньої (наукової, творчої) діяльності. Формування у студентів закладів вищої освіти готовності до науково-дослідної діяльності повинно здійснюватися на основі дотримання принципів академічної доброчесності.

Важливою тезою, що становила основу нашого педагогічного супроводу формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності, стала ідея М. Князян щодо систематичності впровадження науково-дослідницької діяльності. Так, науковець стверджує, що найкращим способом надання обізнаності студентам із наукового знання та їх мотивації до науково-дослідницької діяльності є організація розвитку їх наукового пізнання у трифазовому періоді: на рівні препаративної фази – ознайомлення студентів із найважливішими характеристиками наукового дослідження (інтраструктурним аналізом категорій наукової галузі, укладанням банку ключових дефініцій, аналізом наукових підходів та дискусій щодо актуальної проблеми наукового пізнання), а також із таксономією цілей наукового дослідження; на рівні модифікаційної фази – визначення структури змісту тексту із відповідним упорядкуванням понять; створення понятійного апарату дослідження; вироблення концептуальних конструктів; написання аналітичних есе; на рівні креативної фази – утворення концептуальної синтез-схеми

дослідження, підготовка авторської системи науково-дослідницьких заходів, самодіагностика поточних наукових досягнень [4, с. 109–111].

Основою педагогічного супроводу ми вважаємо розроблення і впровадження відповідної педагогічної технології. Технологію формування готовності студентів закладів вищої освіти до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності розуміємо як сукупність взаємодії викладачів ЗВО, спрямовану на становлення і розвиток особистості студента як майбутнього науковця та (або) фахівця, що керується у власній діяльності принципами доброчесності, а також систему цілей, змісту, методів, форм, засобів, способів та прийомів навчання, видів контролю і корекції, що поетапно впроваджуються у навчальний процес ЗВО та гарантують досягнення кінцевого результату.

Складниками технології формування готовності студентів закладів вищої освіти до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності нами визначено: описово-цільовий, наукознавчий, процесуально-дієвий, оцінно-рефлексивний складники.

Головними елементами описово-цільового складника технології є мета (формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності), завдання (мотивація студентів до наукового пізнання, спроб самовиявлення у різних видах наукових продуктів; оволодіння знаннями, що дають цілісне уявлення про наукову діяльність, науковий текст, наукову комунікацію, принципи академічної доброчесності; формування умінь наукової діяльності на основі дотримання принципів академічної доброчесності; забезпечення можливостей наукового самовиявлення для студентів у різних видах взаємодії із суб'єктами наукової та професійної спільноти), компоненти (мотиваційно-рефлексивний, когнітивно-комунікативний, деонтологічний, організаційний, оцінно-результативний) та попередня діагностика готовності студентів до науково-дослідницької діяльності (діагностика сформованості мотивації до наукової діяльності, рівня наукових знань та умінь, спрямованості на активність у наукових комунікаціях, компетентності щодо деонтологічної складової частини наукової діяльності).

У змісті наукознавчого складника нами означено методологічні засади та принципи реалізації технології формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності.

Основним підходом, на якому базується запропонована нами технологія, визначено особистісно-діяльнісний, який передбачає, що засобом навчання і розвитку особистості стає активна творча,

професійно спрямована діяльність студента, у процесі якої він не стільки засвоює готові знання, уміння й навички, скільки оволодіває способами цього засвоєння, мислення та діяльності, розвиває власний творчий потенціал, формує професійно значущі якості. Відзначимо також важливу роль системного, ресурсного (урахування внутрішнього потенціалу особистості, який разом із мотивацією дає змогу досягти якісної результативності у наукових проєктах, дослідженнях та їх затребуваності суспільством) та деонтологічного (забезпечення норм моралі і права у науковій діяльності, обов'язку і відповідальності науковця перед суспільством за авторство наукової ідеї, концепції, продукту) методологічних підходів, що становили основу цієї технології. Розроблення технології формування готовності студентів до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності засновувалося на принципах наступності і перспективності, системності, нарощування складності, активності, суб'єктності та доброчесності.

Процесуально-дієвий складник включав зміст підготовки (оновлений зміст навчальних дисциплін) та форми виявлення науково-дослідницької діяльності (лекції, семінарські, практичні заняття, конкурсні заходи, апробаційно-презентаційні активності, колективні наукові продукти, створення та публікацію наукових статей, науково-популярну комунікацію (зокрема, волонтерство)). Основними дисциплінами, що були використані нами як базові для реалізації запропонованої нами педагогічної технології, було вибрано дисципліни суспільно-гуманітарного циклу: «Українська мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова», «Основи права», «Основи наукового дослідження» (дисципліна викладалася перед створенням студентами курсової роботи за фахом). Під час проведення занять із цих дисциплін викладачами здійснювалася підготовка студентів до науково-дослідницької діяльності, закладалися основи понятійного апарату наукового дискурсу, структури різного виду наукових продуктів. Експериментальне дослідження проводилося нами на базі студентів архітектурного профілю підготовки студентів Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова, отже, з метою реалізації означеної педагогічної технології ми задіяли і дисципліни фахового спрямування – «Історія архітектури, містобудування та мистецтва», «Архітектурне проектування» (курс), «Архітектурне моделювання», «Основи районного планування», «Урбаністика», позанавчальну наукову діяльність тощо.

В оцінно-рефлексивному складнику визначено критеріально-показниковий апарат технології та наведено рефлексію результатів її впровадження.

Під рефлексією розуміємо «здатність людини до самоспостереження, самопізнання, самоаналізу та усвідомлення зовнішньої оцінки особистісних особливостей іншими людьми, результатом чого є критичне оцінювання власних дій, досягнень, ресурсів, особистісних якостей та, за необхідності, їх корекція» [5, с. 102]. Звернемо увагу, що повна якісна оцінка реалізації запропонованої нами технології має спиратися на подвійну рефлексію (тобто рефлексію з погляду суб'єктів – викладачів, які реалізовували цю технологію, та об'єктів – студентів, які були задіяні у її реалізації). Отже, рефлексія студентів рівня особистої готовності до науково-дослідницької діяльності мала організовуватись у процесі аналізу результатів їхньої діяльності, у межах якого студентів спрямовували до самоаналізу та самооцінки.

Для оцінки ефективності впровадження технології нами визначено критеріально-показниковий апарат, що надає можливість вимірювання зрушень у рівні сформованості готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності. Такими критеріями нами визначено мотиваційно-рефлексивний (показники: мотивація до наукової діяльності, мотивація до успіху, рефлексивність, адекватна самооцінка, рівень домагань); когнітивно-діяльнісний (показники: наукові знання, активність у комунікації, організованість); деонтологічний (показники: правові знання, академічна доброчесність). Для вимірювання якісних зрушень кожного із запропонованих показників вибрано такі методики: методика дослідження мотивації до успіху (уникнення невдач) А. Реана; методика дослідження рівня рефлексивності А. Карпова; методика дослідження рівня самооцінки С. Будассі та рівня домагань Й. Шварцландера, а також оригінальний опитувальник щодо мотивації студентів до наукової діяльності; вимірювання наукових знань згідно із змістом контрольних питань програми дисципліни «Основи наукового дослідження»; дослідження сформованості умінь активної комунікації та організованості за опитувальником КОС-2; тест «Авторське право та суміжні права» Луцького національного технічного університету, оригінальний опитувальник «Академічна доброчесність».

Результатом реалізації технології є сформованість готовності студентів закладів вищої освіти до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності шляхом запропонованих форм та способів педагогічного впливу.

У процесі реалізації педагогічного супроводу формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності ми вважали правильним вести боротьбу не лише з окремими проявами академічної недоброчесності, а насамперед із

причинами, що породжують у сучасному освітньо-науковому середовищі сприятливі умови для її наявності. На цьому шляху ефективним виявився проведення певного комплексу заходів:

- мотивація студентів до наукового пізнання, самовиявлення у різних видах науково-дослідницької діяльності;

- розвиток інтересу до змісту дисципліни (посилення її практичної спрямованості, підкреслення зв'язку змісту навчальних завдань із конкретними професійними завданнями за профілем підготовки студентів);

- оволодіння студентами знаннями, що дають цілісне уявлення про наукову діяльність, науковий текст, наукову комунікацію, правила виконання науково-дослідних робіт і принципи академічної доброчесності;

- роз'яснення студентам цілей академічної сумлінності, причин та видів порушень, можливих наслідків і способів боротьби з ними;

- розроблення та прийняття студентами «Кодексу наукової етики», що просуває такі цінності, як професіоналізм, щирість, чесність і відкритість, відповідальність і сумлінність, повага до честі і гідності особистості, підтримка ділової репутації навчального закладу, і містить зобов'язання про дотримання загальноприйнятих морально-етичних норм і недопущення проявів академічної несумлінності;

- розвиток творчого підходу до навчальної діяльності, забезпечення можливостей виявлення наукової креативності, відповідальності за наукові продукти, підтримка дослідницької, творчої активності студентів, взаємодії із суб'єктами наукової та професійної спільноти.

Висновки. Вважаємо, що педагогічний супровід формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності полягає у забезпеченні реалізації комплексу складників відповідної педагогічної технології для повноцінного здійснення цього процесу: описово-цільового, наукознавчого, процесуально-дієвого, оцінно-рефлексивного. Проведене нами дослідження дало змогу зробити висновок, що презентована у статті педагогічна технологія є орієнтиром для розвитку методичної компетентності викладачів у процесі педагогічного супроводу формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності і дає змогу впроваджувати й удосконалювати цей процес на практиці.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробленні і практичних методів, і прийомів формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Фролова І.В. Науково-дослідницька діяльність студентів – передумова випереджувального саморозвитку фахівця. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_7_46
2. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих учених : кол. моногр. / за заг. ред. Н.Г. Сорокіної, А.Є. Артюхова, І.О. Дегтярьової. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2018. № 38–39. Ст. 42.
4. Князян М.О. Науково-дослідна діяльність як засіб формування критичного мислення студентів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2011. № 3–4. С. 107–113.
5. Резван О.О. Теоретико-методичні засади формування професійно-рефлексивної позиції майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2016. 457 с.

REFERENCES

1. Frolova, I.V. (2012). Naukovo-doslidnytska diialnist studentiv [Research activity of students is a prerequisite for advanced self-development of a specialist] *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni M. Hoholia. Serii: Psykholoho-pedahohichni nauky*, Vol. 7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_7_46
2. Artiukhov, A., Bezus, R., Vasylieva, T., Dehtiarova, I., Iepifanova, Y., Krashchenko, Y., Sorokina, N. Tolstanova, H. (2017). *Akademichna dobrochesnist: problemy dotrymanna ta priorytety poshyrennia seredmolodykh vchenykh : kolektyvna monohrafiia*. Dnipro : DRIDU NADU.
3. Pro Osvitu: Zakon Ukrainy 2017, № 2145-VIII. stattia 42 (2018).
4. Kniazian, M.O. (2011). Naukovo-doslidna diialnist yak zasib formuvannia krytychnoho myslennia studentiv [Research activity as a means of forming students' critical thinking] *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho*. Vol. 3–4. P. 107–113.
5. Rezvan, O.O. (2016) *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiino-refleksyvnoi pozytsii maibutnikh fakhivtsiv avtomobilno-dorozhnoi haluzi*. (Dysertatsiia doktora pedahohichnykh nauk) Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda, Kharkiv.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ВМІННЯ АУДІЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Глумакова О. І.

викладач кафедри іноземних мов

Миколаївський національний аграрний університет

вул. Георгія Гонгадзе, 9, Миколаїв, Україна

orcid.org/0000-0001-5960-6638

glumakovaoks@gmail.com

Ключові слова: *аудіювання, труднощі аудіювання, новітні технології, автентичні тексти, Інтернет, здобувачі вищої освіти нефілологічних спеціальностей, педагогічний експеримент.*

Стаття присвячена проблемі формування вмінь аудіювання та подолання труднощів за допомогою використання новітніх технологій у здобувачів вищої освіти нефілологічних спеціальностей. З огляду на те, що аудіювання є найскладнішим видом мовленнєвої діяльності і йому приділяється недостатньо уваги під час навчання, визначено мету нашого дослідження. У статті розглядається актуальність цієї проблеми та ефективність використання новітніх технологій у формуванні вмінь аудіювання здобувачів вищої освіти нефілологічних спеціальностей, а також дидактичні та методичні завдання, реалізовані сучасними засобами. Конкретизується поняття аудіювання, визначальні риси аудіювання, а також розглядаються труднощі аудіювання, з якими стикаються здобувачі вищої освіти під час прослуховування автентичних текстів. Розглядається поняття аудіювання з погляду як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Наведені приклади сучасних засобів навчання, а саме їх використання під час формування вмінь аудіювання. Визначена мета використання новітніх технологій під час формування вмінь аудіювання. Розроблений комплекс завдань із використанням новітніх технологій для вдосконалення вмінь аудіювання у здобувачів вищої освіти нефілологічних спеціальностей. Проведено педагогічний експеримент у контрольній та експериментальній групах, що супроводжувався застосуванням спеціально розробленої системи заходів із метою доведення ефективності використання новітніх технологій під час формування вмінь аудіювання здобувачів вищої освіти нефілологічних спеціальностей. Поставлено констатувальний експеримент, що складався з двох фаз. На першій стадії вивчалися ступінь умінь та навичок у досліджуваній сфері, вимірювалися рівні сформованості знань та умінь, визначалася суб'єктивна оцінка готовності здобувачів до цього виду мовленнєвої діяльності. На другій стадії експерименту для побудови ефективної результативної системи навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності визначалися рівні готовності здобувачів до цього виду мовленнєвої діяльності на основі розроблення відповідних критеріїв та показників їх оцінювання. Формувальний експеримент супроводжувався застосуванням спеціально розробленої системи заходів, спрямованих на формування у здобувачів певних якостей, на покращення результатів їх навчання. У статті висвітлені результати проведеного експерименту з метою вдосконалення вмінь професійно-орієнтованого аудіювання за допомогою використання новітніх технологій у здобувачів вищої освіти нефілологічних спеціальностей.

THE EFFICIENCY OF USING THE MODERN TECHNOLOGIES IN FORMATION THE LISTENING COMPREHENSION SKILLS OF STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES

Hlumakova O. I.

*Lecturer at the Department of Foreign Languages
Mykolaiv National Agrarian University
Heorhiia Honhadze str., 9, Mykolaiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-5960-6638
glumakovaoks@gmail.com*

Key words: *listening comprehension, listening comprehension difficulties, latest technologies, authentic texts, Internet, students of non-philological specialties, pedagogical experiment.*

The article is devoted to the problem of formation the listening comprehension skills and overcoming difficulties through the use of new technologies by students of non-philological specialties. Given that listening comprehension is one the most difficult types of speech activity and it is given insufficient attention during training, the purpose of our study has been determined. The article considers the urgency of this problem and the effectiveness of new technologies usage in formation the listening comprehension skills the students of non-philological specialties, as well as didactic and methodological tasks, which have been implemented by modern means. The concept of listening comprehension, the defining features of listening comprehension have been specified, as well as the difficulties of listening comprehension encountered by students while listening to authentic text have been considered. The concept of listening comprehension has been considered from the point of view of both domestic and foreign researchers. Examples of modern teaching aids have been given, namely their use in formation listening comprehension skills. The purpose of using the latest technologies in formation listening comprehension skills has been determined. A set of tasks using the latest technologies to improve listening comprehension skills of students of non-philological specialties has been developed. Pedagogical experiment has been set, conducting listening comprehension in the control and experimental group, accompanied by the use of a specially developed system of measures to improve listening comprehension skills. An ascertaining experiment consisting of two phases has been set up. At the first stage the degree of abilities and skills in the researched sphere was studied; levels of formation the knowledge and abilities were measured; the subjective estimation of students' readiness for this kind of speech activity was defined. At the second stage of the experiment to build an effective system of formation listening comprehension as a type of speech activity, the levels of students readiness for this type of speech activity based on the development of appropriate criteria and indicators for their evaluation were determined. The formative experiment was accompanied by the use of a specially developed system of measures aimed at the formation the students' certain qualities, to improve their learning outcomes. The article highlights the results of the experiment to improve the skills of professionally-oriented listening comprehension through the use of new technologies in teaching students of non-philological specialties.

У закладах вищої освіти курс іноземної мови має комунікативно-орієнтований та професійно спрямований характер, і його завдання визначаються комунікативними та пізнавальними потребами фахівців відповідного профілю. Кінцевою метою навчання є придбання здобувачами вищої освіти навичок використання іноземної мови в реальному житті як засобу не

тільки повсякденного, але й ділового, професійного спілкування.

Новітні технології являються одним із прогресуючих видів навчального процесу. Можливості сучасного заняття й системи освіти значно розширюються завдяки їх використанню. Багато дослідників наукової діяльності, як вітчизняних, так і іноземних, звертаються до цієї теми і

не зупиняються на досягнутому (Ж.А. Денисова, А.І. Зимня, Н.М. Коптюч, Є.І. Пасов, Є.С. Полат, Н.М. Потужня, Х.Д. Браун, Е.М. Хетч, Дж.С. Ноблітт та інші).

Мета навчання іноземної мови у закладі вищої освіти – це комунікативна діяльність здобувачів вищої освіти, тобто практичне володіння іноземною мовою. Завдання викладача іноземної мови – активізувати діяльність кожного здобувача у процесі навчання, створити ситуації для їхньої мовленнєвої діяльності. Завдання, які стоять на сучасному етапі перед вищою школою, орієнтують навчання іноземної мови не на пасивне володіння, яке полягає в умінні читати і перекладати літературу за фахом, а на практичне використання іноземної мови як засобу спілкування в соціокультурній та професійній сферах, тобто на формування вміння говоріння та аудіювання. У результаті вивчення дисципліни «Іноземна мова» у сфері аудіювання здобувач вищої освіти повинен вміти: сприймати на слух і розуміти основний зміст нескладних автентичних суспільно-політичних, публіцистичних (медійних) і загальнотехнічних текстів, що відносяться до різних типів мовлення (повідомлення, розповідь), а також виділяти в них значущу запитувану інформацію. Оскільки матеріал, що пропонується на слух, слугує моделлю реального мовного середовища, передаючи його головні особливості, аудіювання залучає здобувачів вищої освіти в активну мовну діяльність.

Тому у нашому дослідженні ми розглянули один із найважливіших видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, а саме вдосконалення вміння аудіювання за допомогою сучасних технологій та ефективність їх використання. На жаль, цьому важливому умінню приділяється недостатньо уваги під час навчання ще у середніх загальноосвітніх закладах освіти, і в результаті цього вміння аудіювання на низькому рівні у здобувачів вищої освіти, що відображається на їхній мовленнєвій діяльності. Ця проблема потребує більш детального вивчення та перевірки ефективності використання новітніх технологій під час формування вміння аудіювання. Щоб дослідити це, ми визначили особливості аудіювання, проблеми аудіювання, маємо на увазі труднощі, які виникають у процесі аудіювання, також ми розглянули засоби новітніх технологій, які можуть використовуватися у навчанні іноземної мови. Простежили ефективність та результативність їх використання.

Метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування методики формування та вдосконалення вміння професійно-орієнтованого аудіювання за допомогою використання сучасних технологій у здобувачів вищої освіти нефілологічних спеціальностей та розроблення й експериментальна перевірка комплексу завдань із нав-

чання аудіювання за допомогою новітніх засобів навчання.

Останнім часом увага до аудіювання значно зросла, адже практичне володіння усним мовленням, його розвиток і збагачення неможливі без формування і вдосконалення вмінь сприймати усне мовлення й використовувати одержану інформацію у власних висловлюваннях.

С.Ю. Ніколаєва визначає **аудіювання** як розуміння сприйнятого на слух [2, с. 117]. А *З.А. Кочкина*, яка ввела термін «аудіювання» у вітчизняну літературу, вважає, що термін «слухання» включає й інші значення: «розуміння усного мовлення, уважність під час сприймання, обмірковування фактів, вдумливе слухання і відокремлення значення із прослуханої інформації». Дослідниця пропонує термін «аудіювання» на позначення сприймання, розпізнавання й розуміння почутих мовних сигналів за аналогією та на відміну від читання як сприймання і розуміння написаного. [6, с. 11] Взагалі термін **«аудіювання»** був введений у літературу американським психологом Брауном. Воно являє собою перцептивну розумову мнемічну діяльність. Отже, розглянемо це детальніше: перцептивною вона називається, тому що здійснюється сприйняття, рецепція, перцепція; розумовою – тому що пов'язана з основними розумовими операціями, тобто аналізом, синтезом, індукцією, дедукцією, порівнянням, абстрагуванням та конкретизацією; мнемічною – бо відбувається виділення і засвоєння інформативних ознак мовних і мовленнєвих одиниць, реформування образу і впізнавання як результат зіставлення з еталоном, який зберігається у пам'яті [2, с. 117]. Важливо зазначити, що аудіювання і говоріння – це дві сторони усного мовлення. Без аудіювання не може бути нормативного говоріння. За *Дж. С. Нобліттом*, «аудіювання – це найскладніший процес, що включає в себе такі компоненти: сприйняття мови (вміння розпізнавати звуки, наголос, інтонацію, паузи), розпізнавання слів (ототожнення комбінації звуків зі словом, співвіднесення цього слова з еквівалентом у своєму активному словнику, витяг лексичної, граматичної та семантичної інформації про цю лексичну одиницю), сприйняття пропозиції (визначення складників цієї пропозиції, побудова її структури), збереження інформації про пропозицію у короткостроковій пам'яті, усвідомлення наявності сполучних елементів у дискурсі, усвідомлення дійсного значення та інтенції (мовленнєвий акт), здатність вгадувати те, що буде сказано, і, нарешті, формування відповідної репліки» [8].

Визначальними рисами аудіювання вважаються такі:

1. За характером мовленнєвого спілкування аудіювання, як і говоріння, належить до видів

мовленнєвої діяльності, що реалізують усне безпосереднє спілкування.

2. За своєю роллю у процесі спілкування аудіювання є реактивним видом мовленнєвої діяльності, так само, як і читання.

3. За спрямованістю на прийом і видачу мовленнєвої інформації аудіювання, як і читання, є рецептивним видом МД.

4. Форма перебігу процесу аудіювання – внутрішня, невиражена, на відміну від говоріння і письма, які актуалізуються у зовнішньому плані. Предметом аудіювання є чужа думка, яка закодована в аудіотексті і яку належить розпізнати.

5. Продуктом аудіювання є умовивід, результатом є розуміння сприйнятого смислового змісту і власна мовленнєва та немовленнєва поведінка [2, с. 117]

Спостереження за навчальним процесом переконують у недостатній підготовці здобувачів вищої освіти до подолання *труднощів* аудіювання. Спираючись на дослідження С.Ю. Ніколаєвої [2, с. 123], ми можемо простежити, що успішність аудіювання залежить: по-перше, від самого слухача, а саме від рівня розвитку у нього мовленнєвого слуху, пам'яті, наявності уваги, інтересу та інших особливостей, від його індивідуально-психологічних особливостей; по-друге, від мовних особливостей аудіотексту та його відповідності мовленнєвому досвіду і знанням здобувачів вищої освіти; по-третє, від умов сприймання аудіотексту.

Таким чином, у процесі навчання аудіювання здобувачі вищої освіти обов'язково зіштовхуються із труднощами різного характеру. Наявність цих труднощів є, з одного боку, тією проблемою, вирішення якої приводить до формування навичок аудіювання, з іншого боку, вони не повинні перешкоджати навчальному процесу.

Ознайомившись з особливостями аудіювання та труднощами, які виникають під час навчання аудіювання, ми маємо на меті з'ясувати, як новітні технології можуть допомогти у навчанні цього складного виду мовленнєвої діяльності, особливо у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей. У методиці розрізняють *візуальні* і *вербальні* опори під час навчання аудіювання. До візуальних належать карти, зображення, схеми, підкреслення, особливий шрифт, колір, заголовки. Візуально-образотворча опора важлива не тільки для значеннєвого розуміння, але і для наступної передачі змісту. Вона розвантажує пам'ять, сприяє сегментуванню мовного потоку, поліпшує точність і повноту розуміння, оскільки «пропускна здатність» слухового аналізатора в багато разів менше зорового. За даними деяких досліджень, різниця в розумінні того самого повідомлення, сприйнятого в умовах контактного і дистантного спілкування, становить від 20 до 40% [1, с. 251].

Іншим різновидом є вербальні опори. Вони можуть бути представлені у вигляді ключових слів, мовних штампів, широко вживаних у розмовній мові, плану, різноманітних анкет, що дають змогу слухачу членувати текст відповідно до запропонованого способу. Важливо навчати слухачів знаходити орієнтири в самому аудіотексті. Такі орієнтири можуть бути виражені інтонаційно виділюваними словами, заголовками, логічним наголосом, риторичними питаннями, повторами.

Найбільш важкими є аудитивні джерела інформації, тому що в них відсутня зорова опора. Однак роль аудитивних джерел у процесі навчання дуже велика. Вони компенсують відсутність мовного середовища, надаючи можливість слухати мову різних осіб, головним чином носіїв мови.

Можливості сучасного заняття і системи освіти взагалі значно розширюються завдяки використанню мультимедійних інтерактивних технологій, Інтернету. Комп'ютери, планшети, смартфони та інші сучасні гаджети значно розширюють можливості викладачів, сприяють індивідуалізації навчання, активізації пізнавальної діяльності здобувачів. Сучасні технології навчання дають можливість викладачу для досягнення дидактичної мети застосовувати як окремі види навчальної роботи, так і будь-який їхній набір, тобто спроектувати навчальне середовище. Тому використання новітніх технологій під час навчання аудіювання має на меті:

- 1) підвищити мотивацію до цього виду мовленнєвої діяльності;
- 2) розвиток мовленнєвої компетенції: вміння розуміти аутентичні іншомовні тексти, а також вміння передавати інформацію у зв'язних аргументованих висловленнях;
- 3) збільшення обсягу лінгвістичних знань;
- 4) розширення обсягу знань про соціокультурну специфіку країни, мова якої вивчається.

Мультимедійні технології мають на увазі використання таких аудіовізуальних та інтерактивних засобів навчання, як:

- 1) програмні засоби (USB-флеш карти, презентації, відео-, аудіоролики, ресурси мережі Інтернет, програми для девайсів);
- 2) устаткування (ноутбук, планшет, смартфон, аудіо-, відеозасоби, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка).

Дуже актуальним у навчанні сьогодні є використання такого аудіовізуального засобу навчання аудіювання, як *мультимедійна презентація*. Це дає можливість фокусувати увагу всієї групи здобувачів, здійснювати повтор демонстрованого матеріалу. Під час демонстрації мультимедійної презентації викладач може використовувати екран-дошку, проектор та ноутбук чи інший гаджет для демонстрації, або смарт-TV. Отже, дамо визначення, що ж таке *мультимедійна*

презентація: це спосіб пред'явлення творчо переробленої викладачем, адаптованої для здобувачів певного рівня мовної інформації у вигляді логічно завершеної добірки слайдів із певної лексико-граматичної теми. Для створення мультимедійної презентації нами використовуються такі відомі комп'ютерні програми, як: *Microsoft Word* (дає змогу форматувати потрібний текст); *Microsoft Power Point* (робить доступними дії з анімаційними картинками, звуковими та відеофайлами); *Microsoft Publisher* (дає можливість публікації матеріалів у вигляді тематичних буклетів) а також будь який *Інтернет-браузер (Chrome, Internet Explorer, Opera тощо)* (дає змогу працювати з мережею Internet). Мультимедійні презентації можуть дуже вдало використовуватися під час навчання аудіювання. У презентаціях здобувачам пропонуються лексико-семантичні опори, які можуть бути у вигляді таблиць або записів язикового матеріалу здобувачів, що змушують шукати розв'язок у почутому тексті, самостійно вирішувати комунікативні завдання.

Великі можливості сьогодні перед нами відкриває мережа *Інтернет*, особливо під час навчання іноземної мови і, звісно, вміння аудіювання. Зараз уже всі розуміють, що Інтернет володіє колосальними інформаційними можливостями і не менш вражаючими послугами. Але Є.С. Полат зазначає, що «якими би властивостями не володів той чи інший засіб навчання, інформаційно-предметне середовище, первинними є дидактичні завдання, особливості пізнавальної діяльності здобувачів, зумовлені певними цілями освіти» [4, с. 14]. Інтернет створює унікальну можливість для вивчення іноземної мови, а саме користуватися автентичними текстами, слухати й спілкуватися з носіями мови та багато іншого. Нині є безліч безкоштовних веб-сайтів, платформ для вдосконалення вивчення іноземної мови, але завдання викладача – методично правильно використовувати ці ресурси для отримання більш ефективного результату у навчанні вміння аудіювання. Отже, за допомогою мережі Інтернет можна:

1) формувати й розбудовувати вміння й навички *аудіювання* на основі автентичних звукових текстів мережі Інтернет, також відповідно підготовлених викладачем;

2) включати матеріали мережі у зміст заняття (інтегрування їх у програму навчання), а саме відеофільми та текст носіями мови;

3) підвищувати мотивацію до аудіювання як найскладнішого виду мовленнєвої діяльності.

4) поповнювати словниковий запас лексикою сучасної іноземної мови, що відбиває певний етап розвитку культури народу, соціального й політичного обладнання суспільства, використовуючи автентичні тексти із країни, мова якої вивчається;

5) одержувати культурні знання, що включають у себе мовний етикет, особливості мовної поведінки різних народів в умовах спілкування, особливості культури, традицій країни досліджуваної мови.

Не можна не відзначати значущість *відеофільмів* під час навчання аудіювання, вони також є ефективним засобом. Ефективність використання відеофільмів під час навчання мови залежить не тільки від точного визначення його місця в системі навчання, але й від того, наскільки раціонально організована структура відеозаняття, як злагоджені навчальні можливості відеофільму із завданнями навчання. У структурі відеозаняття для навчання усного мовлення можна виділити чотири етапи: 1) підготовчий – етап попереднього зняття мовних і лінгвокраєзнавчих труднощів; 2) етап сприйняття відеофільму – розвиток умінь сприйняття інформації; 3) етап контролю розуміння основного змісту; 4) етап розвитку мовних умінь і навичок усного мовлення. Звертаючи увагу на тривалість художнього фільму, що становить 1,5 години, великий мовний матеріал, складність розуміння як його форми, так і змісту, ми розглядаємо використання всього художнього фільму для навчання аудіювання малоефективним. Продуктивним, на наш погляд, є робота з уривками, що містять діалоги та полілоги як моделі мовно-поведінкових актів. Відомо, що однією з важливих характеристик, що впливає на успішність аудіювання, є темп мовлення, який напряду впливає на кількість аудіюваної інформації. Отже, чим нижчий темп мовлення, тим простіше її зрозуміти, чим вищий – тим складніше. У процесі використання автентичних відео- та аудіодокументів, як правило, не виникає проблем із розумінням загального змісту. Складність полягає у повноті та точності розуміння аудіотексту. Уповільнення темпу іноземної мови, що звучить, певною мірою полегшує сприймання мови, дає змогу слухачу сконцентруватися на декодуванні змісту тексту, що звучить. Використовуючи уповільнення звуку, здобувач може самостійно семантизувати акустичний образ лексичних одиниць, граматичних конструкцій і тим самим уникнути змістових помилок сприйняття. В основі методики навчання аудіюванню з використанням такого типу адитивних вправ покладена ідея штучного підвищення навантажень аудіювання, що досягаються збільшенням швидкості відеоряду зі зберіганням основних якісних показників звукового ряду [3, с. 20].

Використання і впровадження сучасних технологій, мультимедійного обладнання збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до вивчення англійської мови з боку здобувачів

вищої освіти, і спостерігається тісне співробітництво між викладачами і здобувачами вищої освіти.

У процесі нашого дослідження ми поставили педагогічний експеримент, проводячи аудіювання у контрольній та експериментальній групі, що супроводжувався застосуванням спеціально розробленої системи заходів, завдяки чому ми отримали результат ефективності використання новітніх технологій у вдосконаленні вміння аудіювання. Педагогічний експеримент є комплексним, оскільки передбачає поєднання методів спостереження, бесіди, анкетування, створення спеціальних ситуацій на всіх етапах кожного з видів експерименту. «Педагогічний експеримент передбачає активний вплив на педагогічне явище чи процес шляхом створення нових умов, що відповідають меті дослідження» [5, с. 259].

Констатувальний експеримент складався з двох фаз. На першій стадії вивчалися ступінь умінь та навичок у досліджуваній сфері, вимірювалися рівні сформованості знань та умінь, визначалася суб'єктивна оцінка готовності здобувачів до цього виду мовленнєвої діяльності. На другій стадії експерименту для побудови ефективної результативної системи навчання аудіювання, як виду мовленнєвої діяльності визначалися рівні готовності здобувачів до цього виду мовленнєвої діяльності на основі розроблення відповідних критеріїв та показників їх оцінювання.

На підставі кількісного та якісного аналізу результатів діагностико-констатувального зрізу з'ясовано, що високого рівня сформованості вміння аудіювання не було зафіксовано. У групі № 1 такі показники: достатній рівень – 12,1% , середній – 46,7% і низький – 41,2%. Достатній рівень розвитку ед. тек умінь в групі № 2 мають 17,4% здобувачів, середній – 43,2% та низький – 39,4%. Отже, ми бачимо, що відсоток відставання групи № 1 від групи № 2 становить у середньому 3,5%.

Тому за допомогою визначення критеріїв, показників та ознак їх прояву ми змогли дати певну характеристику рівнів сформованості вміння аудіювання у здобувачів вищої освіти спеціальності 241 «Готельно-ресторанна справа» у двох групах: низький, середній та достатній. Низький рівень сформованості характеризувався низьким розумінням основного змісту наведеного тексту. Повільно сприймався темп мовлення носіїв мови. Середній рівень був характерний для здобувачів, які могли виділити основну інформацію тексту, побудованого на вивченому матеріалі. І достатній рівень належав до здобувачів, які розуміли основний зміст тексту, який міг містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися. Звідси характеристика стану формування вміння аудіювання в теорії, результати констатуючого зрізу підтвердили необ-

хідність створення експериментально-дослідної методики вдосконалення вміння аудіювання.

Тобто результати констатуючого експерименту дали нам змогу зробити такий висновок, що здобувачі мають досить низький рівень розуміння та сприймання аутентичних текстів, а також невміння передавати інформацію у зв'язних аргументованих висловлюваннях.

Формувальний експеримент супроводжується застосуванням спеціально розробленої системи заходів, спрямованих на формування у здобувачів певних якостей, на покращення результатів їх навчання.

Наукове дослідження вимагало розв'язання таких завдань: розробити експериментальну програму із зазначенням переліку вмінь, які необхідно розвивати у здобувачів вищої освіти; визначити ефективні засоби навчання аудіювання; створити і впровадити систему аудитивних вправ; експериментально перевірити ефективність розробленої методики.

Зважаючи на викладене вище, ми впроваджували новітні технології з метою вдосконалення вміння аудіювання у здобувачів вищої освіти, покращення результатів. Тому метою формувального експерименту було:

- експериментально перевірити ефективність використання новітніх технологій під час вдосконалення вміння аудіювання, а саме розроблений комплекс завдань із використанням новітніх технологій;
- виявлення рівнів розвитку вміння аудіювання після експериментальних занять.

За результатами зрізових робіт на основі підрахунку середніх показників кожного з етапів формуючого експерименту визначено рівні розвитку аудитивних умінь у здобувачів вищої освіти 1 курсу навчання спеціальності 241 «Готельно-ресторанна справа» експериментальної (ЕГ) і контрольної груп (КГ) на кінець дослідного навчання.

Відбулося значне підвищення рівня розвитку вміння аудіювання у здобувачів. Результати прикінцевого етапу засвідчили кількісні та якісні зміни щодо рівнів сформованості вміння аудіювання. Кількісний показник сформованості аудитивних умінь здобувачів ЕГ у середньому на 15% вищий, ніж у здобувачів КГ, а саме: кількість здобувачів із високим рівнем розвитку зазначених умінь збільшилася на 6,38%, з достатнім – на 23,25%, з середнім – зменшилася на 23,3%, з низьким – на 6,7%.

Більшість здобувачів позитивно оцінили такий вид роботи з навчання аудіювання. Труднощі в розумінні аудіотексту в основному були пов'язані з темпом мовлення, недостатнім володінням лексичними одиницями та особливостями мовного стилю.

Слід сказати, що візуальна опора важлива не тільки для значеннєвого розуміння, але й для наступної передачі змісту. Вона розвантажує пам'ять, сприяє сегментуванню мовного потоку, поліпшує точність і повноту розуміння, оскільки «пропускна здатність» слухового аналізатора в багато разів менша від зорового. Тому у силах

викладача за допомогою сучасних засобів і шляхом добору цікавого, різноманітного матеріалу і вправ зробити трудомісткий процес навчання аудіюванню легшим, емоційно-привабливим, здатним підтримувати високий мотиваційний рівень здобувачів і формувати стійкий інтерес до вивчення іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Никитенко З. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам : метод. пособие. М. : Айрис-пресс. 2004. С. 243–265.
2. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ : «Ленвіт». 2002. С. 117–142
3. Новиков М.Ю. DVD как средство обучения аудированию. ИЯЩ, 2002. № 1. С. 18–21.
4. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе* : научно-методический журнал. 2008. № 2. С. 14–19.
5. Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. Основи наукових досліджень : навч. посібник для вищих навчальних Закладів освіти. К. : РННЦ «ДІНІТ», 2000. С. 259
6. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. М: Филоматис. 2004. С.126–140.
7. Brown H. D. Principles of Language Teaching and Learning. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall. 2000. P. 247–280
8. Noblitt J.S. Enhancing Instruction with Multimedia». Proc. 4th Natl. Conf. on College Teaching and Learning, Center for the Advancement of Teaching and Learning at Florida. 1999

REFERENCES

1. Galskova N.D., Nikitenko Z.N. (2004) Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam [Theory and practice of teaching foreign languages]. Metod. Posobie. Moscow : Ayris-press. Pp. 243–265.
2. Nikolaieva S.Yu. (2002) Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. Kyiv : «Lenvit». Pp. 117–142.
3. Novikov M.Yu. (2002) DVD kak sredstvo obucheniya audirovaniyu [DVD as means of teaching listening comprehension]. IYaSch. № 1. Pp. 18–21.
4. Polat E.S. (2008) Internet na urokah inostrannogo yazyka. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Internet at the foreign languages lessons. *Foreign languages at school*]. Nauchno-metodicheskiy zhurnal. № 2. Pp. 14–19.
5. Sydorenko V.K., Dmytrenko P.V. (2000) Osnovy naukovykh doslidzhen [Basis of the scientific research]. navch. posibnyk dlia vyshchykh navchalnykh Zakladiv osvity K. : RNNTs «DINIT». Pp. 259.
6. Schukin A.N. (2004) Obuchenie inostrannym yazykam. Teoriya i praktika [Teaching foreign languages: Theory and Practice]. Uchebnoe posobie dlya prepodavateley i studentov. Moscow : Filomatis. Pp.126–140.
7. Brown H.D. (2000) Principles of Language Teaching and Learning – Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall. Pp. 247–280.
8. Noblitt J.S. (1999) Enhancing Instruction with Multimedia – Proc. 4th Natl. Conf. on College Teaching and Learning, Center for the Advancement of Teaching and Learning at Florida. Pp. 65–78.

ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗВО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Кириченко С. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри сучасних мов*

*Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
пр. Центральний, 3, Миколаїв, Україна
orcid.org/0000-0001-8033-6660
svitlana.kyrychenko@nuos.edu.ua*

Овсянко Г. В.

викладач кафедри сучасних мов

*Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
пр. Центральний, 3, Миколаїв, Україна
orcid.org/0000-0002-6417-8049
hanna.ovsyanko@nuos.edu.ua*

Ключові слова: *онлайн-навчання, фахівець, вища освіта, англійська для спеціальних цілей, інформаційні технології.*

У статті аналізуються ключові методи та технології для вищих навчальних закладів, що допомагають студентам технічних спеціальностей в опануванні іноземної мови. Виявлено, що викладання англійської мови професійного спілкування онлайн сприяє реалізації багатьох методів та креативних підходів на практичних заняттях. Охарактеризовано основні завдання для викладачів англійської мови професійного спілкування: розроблення нової структури організації занять, мотивування студентів до пізнавальної діяльності та навчання їх основам роботи в онлайн-режимі; планування самостійної роботи студентів. Згідно з дескрипторами, визначеними у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, зміст навчальної дисципліни «Англійська мова професійного спілкування» має базуватися на міжнародних рівнях володіння іноземною мовою, враховувати попередній досвід студентів, формуватися на академічних знаннях та професійних вміннях. Метою вивчення цієї дисципліни є здатність використовувати англійську мову у письмовій та усній формі як у побуті, так і під час виконання професійних обов'язків. Відзначено важливість науково-технічної довідкової автентичної літератури із сайтів та блогів практикуючих спеціалістів. Розвитку лексичної компетенції також сприяє використання аудіопідкастів з інженерної тематики Engineering Podcasts. Джерелом відеоматеріалів є сайти YouTube, Puzzle-English, FluentU, English-films.com, BBC, CNN World News, ABC News та інші. Наголошено на важливості інформаційного середовища, яке створює умови реального спілкування іноземною мовою шляхом обміну інформацією зі студентами інших країн. Проаналізовано проблеми викладання англійської мови професійного спілкування в системі дистанційного навчання. Визначено, що для успішної професійної освіти студентів необхідно розроблювати гнучкі програми з різноманітними формами і методами навчання згідно із сучасними освітніми стандартами. Провідна ідея статті полягає в тому, що дистанційне навчання стає одним із пріоритетних напрямів модернізації вищої школи в Україні та в усьому світі.

ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TEACHING FOR TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS IN DISTANCE LEARNING CONDITIONS

Kyrychenko S. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Modern Languages Department
Admiral Makarov National University of Shipbuilding
Tsentralnyi ave., 3, Mykolaiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8033-6660
svitlana.kyrychenko@nuos.edu.ua*

Ovsyanko G. V.

*Lecturer at the Modern Languages Department
Admiral Makarov National University of Shipbuilding
Tsentralnyi ave., 3, Mykolaiv, Ukraine,
orcid.org/0000-0002-6417-8049
hanna.ovsyanko@nuos.edu.ua*

Key words: *online learning, specialist, higher education, English for Specific Purposes (ESP), information technology.*

The article analyzes the key methods and technologies for higher education institutions that help students of technical specialties in mastering a foreign language. It was found that teaching English for special purposes online promotes implementation of many methods and creative approaches in practical classes. The main tasks for teachers of English for special purposes are described: development of a new structure of organization of classes, motivating students to cognitive activities and teaching them the basics of online work; planning of independent work of students. According to the descriptors defined in the Common European Framework of Reference for Languages, the content of the discipline “English for Special Purposes” should be based on international levels of foreign language proficiency, take into account previous experience of students, be formed on academic knowledge and professional skills. The purpose of studying this discipline is the ability to use English in written and oral form both in everyday life and when performing professional duties. The importance of authentic scientific and technical reference literature from sites and blogs of practitioners is noted. Development of lexical competence is also facilitated by the use of Engineering Podcasts. The sources of the videos are YouTube, Puzzle-English, FluentU, English-films.com, BBC, CNN World News, ABC News, etc. Emphasis is placed on the importance of the information environment, which creates conditions for real communication in a foreign language by exchanging information with students from other countries. The problems of teaching English for special purposes in the distance learning system are analyzed. It is determined that for successful professional education of students it is necessary to develop flexible programs with various forms and methods of teaching according to modern educational standards. The core idea of the article is that distance learning is becoming one of the priority areas for modernization of higher education in Ukraine and around the world.

Постановка проблеми. Реформування української системи вищої освіти, впровадження нових принципів та методів навчання, зокрема дистанційного, нові підходи до форм навчання, сучасна концепція співпраці викладача та студента зумовлюють постійний розвиток, удосконалення та оновлення науково-пізнавального процесу.

Пандемія COVID-19 стала серйозним викликом для українських ЗВО в частині перевірки їх готовності до роботи онлайн. Нині дистанційна освіта є головною формою навчального процесу, що надає безпечні умови для спілкування студентів та викладачів. Викладання англійської мови професійного спілкування онлайн сприяло реалізації

багатьох цікавих методів та креативних підходів на практичних заняттях у ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що навчання онлайн є неодмінною складовою частиною європейських університетів. Спеціальні освітні онлайн-платформи та сервіси з дистанційної освіти забезпечують безперервний зв'язок між студентами та викладачами. Університети мають спеціальні підрозділи – центри освітніх технологій, які здійснюють контроль за технічним забезпеченням онлайн-навчання. Українські ЗВО під час дистанційного навчання починаючи з весни 2020 року отримали певний досвід роботи з електронними платформами та напрацювали методичні розробки, тому вже восени 2020 року повернення до дистанційної форми навчання стало організованішим та результативнішим.

Метою цього дослідження є аналіз заходів в університетах, які були розроблені, щоб допомогти студентам технічних спеціальностей опанувати англійську мову, отримати знання та вміння, необхідні для здобуття якісної освіти в умовах дистанційного навчання. Для досягнення цієї мети поставлені такі **завдання**: виявити проблеми викладання англійської мови професійного спілкування в системі дистанційного навчання та визначити найбільш ефективні форми і методи навчання згідно із сучасними освітніми стандартами.

Виклад основного матеріалу. В умовах цифровізації суспільства дистанційне навчання стає невід'ємною частиною сучасних форм навчання. Особливо гостро воно стало затребуваним у період пандемії 2020 року. Перед українськими закладами вищої освіти гостро постало завдання у стислі терміни розробити сучасну систему онлайн-освіти, забезпечити студентів високим рівнем спеціальних знань, гарантувати процедуру зворотного зв'язку та зберегти високі академічні стандарти. Для викладачів англійської мови професійного спілкування основними завданнями стали: розроблення нової структури організації занять, адже онлайн-заняття не можуть бути ідентичними очному навчанню в аудиторії; мотивування студентів до активної пізнавальної діяльності та навчання їх основам роботи в онлайн-режимі; планування самостійної роботи студентів, оскільки дистанційне навчання вимагає від них достатньої самодисципліни.

Для організації ефективної дистанційної роботи студентів під час вивчення англійської мови в технічних закладах вищої освіти необхідно чітко визначити її зміст, мету, матеріально-технічне, інформаційне та методичне забезпечення, налагодити взаємозв'язок, систему контролю та оцінювання рівня знань студентів. Зміст навчальної дисципліни «Англійська мова професійного спілкування» має базуватися на

міжнародних рівнях володіння іноземною мовою, враховувати попередній досвід студентів, їхні потреби у навчанні та очікувані результати, охоплювати академічні знання та професійні вміння. Відповідно до освітньо-професійної програми метою вивчення цієї дисципліни є формування у студентів лексичної, граматичної, мовленнєвої, соціокультурної компетентностей; фонетичних, рецептивних та продуктивних лексичних, орфографічних, граматичних, мовленнєвих умінь і навичок як складників цих компетентностей; здатність кваліфіковано застосовувати усну та письмову форми англійської мови як у побуті, так і під час виконання всіх видів професійної діяльності; розвиток навичок використання інформаційних і комунікаційних технологій.

Програма з англійської мови для професійного спілкування розрахована на студентів, які вже вивчали мову, отримали рівень B1 та мають одержати комунікативну компетенцію на рівні B2 згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Програма передбачає систематизацію знань студентів у професійній сфері в межах компетентнісного підходу [4, с. 4].

Нині є багато платформ для систем дистанційного навчання, різних за технічними можливостями та функціональними компонентами: IBM (Learning Space), Oracle (i-Learning), WebCT, «Прометей» виробництва НІЦ АСКБ, e-Learning компанії «Гіперметод», а також засоби Open Source: MOODLE, ATutor, Dokeos, Claroline тощо [1, с. 48]. Але в Україні найпоширенішою стала безкоштовна система MOODLE за принципом Open Source на умовах ліцензії GNU/GPL.

Дистанційне навчання згідно з університетськими положеннями відбувається з використанням дистанційних платформ та інформаційно-комунікаційних технологій (Moodle, Google Classroom, DingTalk, ZOOM Cloud Meetings, Skype, Viber, WeChat, Telegram, соціальних мереж тощо). Крім цього, фахівці IT-відділів університетів надають консультації щодо технічних проблем та підтримки, викладачі обмінюються власним досвідом, а навчально-методичні відділи ЗВО створюють інструкції з користування різними сервісами.

Нині широке використання Інтернет-ресурсів та нових інформаційних технологій як ніколи стало у нагоді під час вивчення іноземної мови онлайн та забезпечило індивідуальний підхід до навчання кожного студента і постійне спілкування з викладачем, який надає корисні рекомендації та поради, детально коментує виконані індивідуальні роботи і завдання, надає можливість знайти та виправити помилки. Рівень знань студентів і швидкість засвоєння ними матеріалу, що надається викладачем, є різним. Дистанційна освіта

дозволяє враховувати ці моменти та надавати кожному студенту саме те, що потрібно йому для найкращого засвоєння інформації та відпрацювання професійних навичок [2, с. 11]. Крім того, саме дистанційна освіта дозволяє вчитися у найвідоміших і талановитих викладачів зі всього світу і найбільших фахівців у тій чи іншій сфері, не виходячи з дому, за умов наявності комп'ютера і доступу до мережі Інтернет. Сучасне дистанційне навчання за якістю не поступається очному, адже програми дистанційної освіти майже завжди включають у себе не тільки текстову інформацію, але також обов'язково і навчальні аудіо- та відеоматеріали. На допомогу приходять також навчальні соціальні мережі та сайти, що вміщують концепції навчання та перевірки знань іноземної мови.

Вивчення навчальної дисципліни «Англійська мова професійного спілкування» в технічних закладах вищої освіти передбачає формування та розвиток у студентів таких результатів навчання, які би дозволяли виконувати свої обов'язки на професійному рівні. У дистанційній освіті ключовим засобом інформаційних технологій стало використання електронних інтерактивних підручників, а також мобільних додатків цих підручників. За допомогою мобільного пристрою студент у будь-який час має можливість зайти на сайт та підготуватися до онлайн-заняття, поглибити та оцінити отримані знання. Смартфон або планшет дає змогу працювати з автентичними матеріалами професійного спрямування, спонукає студентів до мобільності, творчості, гнучкості у мисленні. У процесі практичних онлайн-занять викладач легко може звернутися до електронних та онлайн-словників, таких як Lingvo, Multitran, McMillan On-Line Dictionary тощо, користуватися мультимедійними програмами, довідниками та енциклопедіями.

Студенти охоче працюють із текстами та науково-технічною довідковою автентичною літературою із професійних сайтів для інженерів різних галузей (engineering.com, interestingengineering.com, engineersaustralia.org.au), блогів практикуючих спеціалістів інженерної галузі (The Engineer, GrabCAD, Wonderfull Engineering, All Together, Curious Cat Science and Engineering Blog) та відеоблогів (The Greek Group, EEVblog, Ed Systems, Todd Harrison, Mike's Electric Stuff, TED Talks). Розвитку лексичної компетенції також сприяє використання аудіопідкастів з інженерної тематики Engineering Podcasts: Engines of Our Ingenuity, The Engineering Commons Podcast, The Engineering Career Coach Podcast, The Civil Engineering Podcast. Студенти одночасно прослуховують матеріал та стежать за текстом на екрані, працюють із новою лексикою. Джерелом відеоматеріалів є сайти YouTube, Puzzle-English, FluentU,

English-films.com, BBC, CNN World News, ABC News та інші. Таке інформаційне середовище допомагає створити умови, максимально наближені до реального спілкування іноземною мовою, шляхом обміну інформацією зі студентами інших країн, організувати дистанційну навчальну діяльність студентів, значно підвищувати їхню мотивацію.

В умовах кредитно-модульної системи у закладах вищої освіти модульні тести є обов'язковими, адже це своєрідна процедура атестації, що допомагає встановити відповідність набутих студентом знань необхідним стандартизованим результатам. Для ефективної організації on-line електронного опитування знань у межах персонального навчального середовища в дистанційному навчанні найчастіше використовуються Google Форми – сервіс, за допомогою якого можна провести тести та швидко підбити підсумки вивчення студентом певного матеріалу. Сервіс Google Форми можна використовувати також для проведення поточного опитування або підготовки студентів до онлайн-занять. Електронний контроль рівня знань має перевагу перед традиційними формами перевірки, бо забезпечує оперативну перевірку великої кількості студентів у стислі терміни одночасно, тим самим звільняє викладача від рутинної перевірки паперових примірників.

Ефективними та зручними засобами під час дистанційного вивчення англійської мови професійного спілкування є також хмарні технології, які надають можливість широкого доступу до освітніх веб-додатків, зокрема з іноземних мов, on-line-сервісів для навчального процесу, електронної пошти з доменом будь-якого навчального закладу, до відеоконференцій та відеохостингу. Завдяки цим технологіям спрощується пошук додаткової інформації, необхідної для забезпечення освітніх потреб студента, якому вже не треба замислюватися про нюанси забезпечення її отримання, а можна цілком зосередитися на обробці знайденого в інтернет-мережах матеріалу [1, с. 15]. Для під'єднання до хмарної інфраструктури нині достатньо мати лише сучасний гаджет та доступну мережу Інтернет.

Під час підготовки до навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» в умовах дистанційної освіти головну увагу треба приділяти самостійній роботі студентів. Навчання в режимі онлайн не можна порівняти зі звичайним навчанням. На перший план виходить така риса характеру студента, як самодисципліна; саме вона визначає його успішність, адже кожний день потрібно готуватися до практичних занять, перекладати іноземні тексти певного обсягу, виконувати вправи та готуватися до тестів, модульної

контрольної роботи або захисту проекту іноземною мовою.

Але, на жаль, існують і певні проблеми дистанційної форми освіти. Певна частина викладачів англійської мови ще не набули достатнього досвіду для плідної роботи зі студентами у нових реаліях, і онлайн-навчання перетворюється у елемент самостійної роботи студентів. Інколи навчально-методичні відділи ЗВО замість надання методичної підтримки та консультативної допомоги очікують від викладачів тільки звітів. Важливим недоліком дистанційної освіти в Україні варто також назвати недостатньо швидкий контакт між викладачем та студентом через надзвичайну велику професійну завантаженість та відсутність достатньої кількості досвідчених викладачів, знайомих із новітніми технологіями дистанційного спілкування. Низька швидкість інтернету або його відсутність у деяких населених пунктах України унеможливує доступ студентів до навчальних матеріалів, лекційних занять чи екзаменаційних відеоконференцій. Ще однією проблемою є ускладнена ідентифікація студентів, що здають тести або пишуть контрольні роботи дистанційно. Але ця проблема легко вирішується вимогою обов'язкової присутності на екзамені у вищому закладі освіти, шляхом відеозапису відповіді студента або написання та захисту своєї роботи онлайн із використанням веб-камери.

Загалом нині українська дистанційна освіта знаходиться ще у стані розроблення і не повністю відповідає вимогам державного законодавства про освіту, що унеможливує повноцінне входження України до світового освітнього простору як рівноправного партнера. Ефективне дистанційне навчання неможливе без якісного інтернету і без рівних можливостей для всіх мешканців України. Нині більше 10 тисяч населених пунктів України не мають доступу до мережі Інтернет. Щодо фіксованого інтернету, то він охоплює близько 60 відсотків населення

України, а 40 відсотків громадян країни залишаються відрізаними від можливості дистанційної роботи чи навчання. Отже, питання розвитку телекомунікаційної структури та інтернету потребує негайного втручання держави та інвестування коштів. Також у законодавстві слід чітко прописати порядок організації дистанційної освіти в ЗВО, визначити стратегію та науково обґрунтувати принципи, методи і способи реалізації дистанційної освіти в Україні, створити відповідні програми загальнодержавного та регіонального рівнів [3]. Для успішного впровадження дистанційного навчання в систему освіти України необхідно створити єдину глобальну комп'ютерну мережу освіти й науки, де кожен зможе отримати вичерпну інформацію щодо останніх подій у науковій сфері, методичних розробок, навчального матеріалу, сайтів бібліотек тощо.

Висновки та перспективи дослідження.

Отже, викладання англійської мови для студентів технічних ЗВО в умовах дистанційного навчання має певні переваги порівняно із традиційними технологіями, дає доступ до автентичних джерел інформації, створює сприятливі умови для самостійного навчання, що є однією із професійних компетенцій фахівця, надає великі можливості для знаходження та закріплення різних професійних навичок студента, впроваджує ефективні форми взаємодії викладача і студента. Головною проблемою стало те, що запропонована сучасна форма навчання не відповідає як засадничим принципам та методам системи освіти України, так і технічним можливостям у системі «викладач – студент». Дистанційне навчання стає одним із пріоритетних напрямів модернізації вищої школи не лише в Україні, а й в усьому світі. Воно буде розширюватися і вдосконалюватися завдяки розвитку інтернет-технологій, розробленню та вдосконаленню методів та програм навчальних дисциплін, зокрема англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс] : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б. Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.
2. Співаковський О.В., Кравцов Г.М. Цілі, задачі та забезпечення стратегічного плану впровадження інформаційних технологій в концепції розвитку університету. *Інформаційні технології в освіті*. Випуск 13. Херсон. 2012. С. 9–22.
3. Кремень В.Г. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, 2000. URL: osvita.org.ua/distance/pravo/00.html
4. Шаргун Т.О., Бушко Г.О., Мосіна Ю.С. Сучасні аспекти викладання англійської мови в технічних закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2020. Вип. 70, т. 1. С. 1–15.

REFERENCES

1. Lishchynska L.B. (2017) Distance learning as a modern educational technology. Vinnytsia : VTEI KNTEU [in Ukrainian].
2. Spivakovskiy O.V., Kravtsov H.M. (2012) Goals, objectives and a strategic plan providing for the introduction of information technology in the concept of university development. *Informatsiini tekhnologii v osviti*. 13, 9–22 [in Ukrainian].
3. Kremen V.H. (2000) The concept of distance education development in Ukraine Retrieved from: <http://osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> [in Ukrainian]
4. Sharhun T.O., Bushko H.O., Mosina Yu.S. (2020) Modern aspects of teaching English in technical institutions of higher education *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 70 (1), 1–15 [in Ukrainian].

ЗАСТОСУВАННЯ СИСТЕМНОГО АНАЛІЗУ В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ

Краснобокий Ю. М.

*кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна
orcid.org/0000-0003-2103-9978
ytk201113@gmail.com*

Ткаченко І. А.

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна
orcid.org/0000-0003-1775-1110
tkachenko.igor1071@gmail.com*

Ключові слова: *система, підсистема, елемент, освіта, освітньо-професійна програма, інтеграція, природознавство, учитель.*

У пропонованій статті об'єкт дослідження складає системний підхід у галузі освіти; предметом дослідження є системний аналіз освітнього процесу з підготовки вчителів природознавчих дисциплін для закладів середньої освіти; мета роботи – продемонструвати можливості методу системного підходу (системного аналізу) для наукового обґрунтування складових та їх змісту освітньо-професійних програм на прикладі підготовки інтегрованого вчителя природознавства. Для досягнення поставленої мети використовувалися методи узагальнення результатів наявних публікацій різних авторів у науково-педагогічних виданнях та авторських напрацювань з експериментального впровадження означеної проблематики у педагогічну практику.

У статті освітня галузь аналізується як складна ієрархічна система, якій притаманні ємержентність, самоорганізація, відкритість, взаємозалежність від ринку освітніх послуг тощо.

Спираючись на методологію системного підходу, система освіти розглядається як цілісна єдність, що складається з таких підсистем, як органи управління освітою, науково-дослідні інститути, підвідомчі МОН, мережа дошкільних закладів, мережа закладів середньої освіти, мережа закладів професійно-технічної освіти, мережа закладів позашкільної освіти, мережа закладів вищої освіти тощо.

Із виникненням об'єктивної необхідності модернізації (реформування) цих підсистем варто враховувати, що вони складаються з певних взаємозалежних елементів, наприклад: органи управління освітою – це центральний (МОН), регіональні (обласні), місцеві; дошкільні заклади – це дитячі ясла і садки; заклади середньої освіти – це школи, гімназії; заклади профтехосвіти – це ліцеї, училища, коледжі, технікуми тощо; заклади позашкільної освіти – це об'єднання дітей (учнів) за інтересами; заклади вищої освіти – це інститути, академії, університети.

Обираючи в якості предмета психолого-педагогічних або ж науково-методичних досліджень функціонування перерахованих елементів системи освіти (за певних умов, які здебільшого визначаються межами автономності), їх теж можна розглядати як підсистеми, адже вони об'єднують у собі, наприклад, такі елементи: органи управління освітою –

відповідні департаменти, управління, відділи тощо; НДІ МОН – профільні лабораторії цих інститутів; дитячі ясла, садки – групи дітей за віком; заклади загальної середньої освіти – класи учнів; об'єднання дітей за інтересами – це «станції»: юних техніків, юних натуралістів, моделістів, красзнавців, слідопитів тощо; університети – факультети, кафедри.

У результаті проведеного дослідження показано, що застосування системного підходу до аналізу системи освіти та до процесу підготовки учителів освітньої галузі «Природознавство» на основі відповідної освітньо-професійної програми, як визначеної системної цілісності, що складається з окремих підсистем і елементів, дає можливість методологічно і методично науково обгрунтовано забезпечити планування, організацію і реалізацію відповідного освітнього процесу.

APPLICATION OF SYSTEM ANALYSIS IN THE EDUCATIONAL DIRECTION

Krasnobokyi Yu. M.

*Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor at the Chair of Physics and Integrative Technologies of Natural Sciences
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2103-9978
ymk201113@gmail.com*

Tkachenko I. A.

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor at the Chair of Physics and Integrative Technologies Teaching of Natural Sciences
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1775-1110
tkachenko.igor1071@gmail.com*

Key words: *system, subsystem, element, education, educational and professional program, integration, science, teacher.*

In the proposed article, the object of study is a systematic approach to education; the subject of the study is a systematic analysis of the educational process for the training of teachers of natural sciences for secondary education; The purpose of the work is to demonstrate the possibilities of the method of system approach (system analysis) for scientific substantiation of components and their content of educational-professional programs on the example of training an integrated science teacher. To achieve this goal, methods were used to summarize the results of existing publications of various authors in scientific and pedagogical publications and author's work on the experimental implementation of these issues in pedagogical practice.

The article analyzes the educational sector as a complex hierarchical system, which is characterized by emergence, self-organization, openness, interdependence on the market of educational services and more.

Based on the methodology of the system approach, the education system is considered as a holistic unity consisting of such subsystems as education authorities, research institutes, subordinate MES, network of preschools, network of secondary schools, network of vocational education, network of out-of-school institutions education, a network of higher education institutions, etc. With the emergence of an objective need to modernize (reform) these subsystems, it should be borne in mind that they consist of certain interdependent elements, for example: education authorities are central (MES), regional, local; preschools are nurseries and kindergartens; secondary education institutions are schools, gymnasiums; vocational education institutions are lyceums, schools, colleges, technical schools,

etc.; out-of-school education institutions are associations of children (students) by interests; institutions of higher education are institutes, academies, universities.

Choosing as a subject of psychological and pedagogical or scientific and methodological research the functioning of these elements of the education system (under certain conditions, which are mostly determined by the limits of autonomy), they can also be considered as subsystems, because they combine, for example, the following elements: education management bodies – relevant departments, administrations, divisions, etc.; Research Institute of the Ministry of Education and Science – profile laboratories of these institutes; nurseries, kindergartens – groups of children by age; general secondary education institutions – classes of students; associations of children by interests are stations: young technicians, young naturalists, modelers, local historians, trackers, etc.; universities – faculties, departments.

The article substantiates the relevance of the application of a systematic approach to the training of future teachers of natural sciences in pedagogical universities.

On this end, the educational-professional training program for science teachers is analyzed in terms of a systemic approach as a system integrity, which is characterized by structure (the presence of an extensive network of connections and relationships), openness (interdependence of system and environment), hierarchy (it is assumed that each subsystem educational and professional program can also be considered as a certain system), the plurality of ways to describe the system (Ability to build different models).

Attention is drawn to the historical regularity of complicating the methods of scientific knowledge of natural phenomena from simple observation and parametric description to a systematic analysis of complex systems, which include the Education System, the methodological principles of which are based on the synthesis of general systems theory, synergetics – as theories of self-organization of complex-structured systems, cybernetics – as management theories, computer science – as information theories.

As a result of the study it is shown that the introduction of a systematic approach to the process of training teachers in the field of Science on the basis of appropriate educational and professional program as a defined system integrity, consisting of individual subsystems and elements organization and implementation of the relevant educational process.

Постановка проблеми та її актуальність.

З поступовим формуванням дослідного підходу до вивчення природи і виникненням експериментального природознавства у XVII ст. відбувається розгалуження знань за окремими областями природи, групами явищ, галузями і науковими дисциплінами. Розпочинається дисциплінарний спосіб побудови і розвитку наукового знання: кожна наука ретельно і досконало вивчає свій предмет, використовуючи специфічні методи дослідження, не цікавлячись за цього ні цілями, ні задачами, а ні способами пізнання інших наук.

Із часом такий стан проявляв себе все більш неприйнятним, що призвело до виникнення інтегративних, міждисциплінарних методів і теорій, за допомогою яких, використовуючи загальні поняття і принципи, вирішувалися проблеми, які висувалися перед науками, що вивчали взаємопов'язані процеси і форми руху матерії, а потім і більш загальні теорії. Почав формуватися системний підхід до вивчення явищ живої і неживої природи [1].

У методології науки встановлено, що розвиток наукового пізнання пов'язаний із зростанням складності підходів до досліджень і розроблянням наступних нових методів наукового пізнання. Історично ускладнюючись від найпростішого – параметричного методу опису об'єкта, до структурного, а потім і до функціонального, методи наукового пізнання набули системного характеру,

що на даний час вважається особливою і найскладнішою їх формою [2]; системний підхід, або метод системного аналізу, набув загальнонаукового статусу і став основою загальної теорії систем, яка разом із синергетикою – теорією самоорганізації [3], кібернетикою – теорією управління [4; 5], інформатикою – теорією інформації [6] стали теоріями переднього краю сучасної науки.

Саме системний підхід сприяв тому, що кожна наука почала розглядати в якості свого предмета вивчення систем визначеного типу, які знаходяться у взаємодії з іншими системами. Згідно з таким новим підходом світ почав уявлятися у вигляді величезної множини систем найрізноманітнішого конкретного змісту і спільності, об'єднаних у єдине ціле – Всесвіт.

Фундаментальна роль системного методу полягає в тому, що з його допомогою досягається найбільш повне вираження наукового знання. Ця єдність проявляється, з одного боку, у взаємозв'язку різних наукових дисциплін, який з часом втілюється у виникненні нових дисциплін на «перетині» старих (астрофізика, біофізика, геофізика, біохімія, фізична хімія та ін.) та у формуванні міждисциплінарних напрямків досліджень (кібернетика, синергетика, екологія та ін.). З іншого боку, системний підхід також дає можливість глибше виявити єдність і взаємозв'язок у рамках змісту матеріалу окремих наукових дисциплін. Адже властивості й закономірності

реальних систем у природі знаходять своє відображення, насамперед, у наукових теоріях окремих дисциплін природознавства. Ці теорії, у свою чергу, об'єднуючись одна з одною, наразі й складають природознавство як вчення про природу в цілому [1].

Отже, єдність, яка виявляється за системного підходу до науки, полягає насамперед у встановленні зв'язків і відношень між різними за складністю організації, рівнем пізнання і цілісністю охоплення концептуальними системами, за допомогою яких саме й відображається накопичення і розвиток нашого знання про природу у формі наукових картин світу.

Природничо-наукова картина світу, як історично змінна сукупність (система) знань про природу, визначає на кожному історичному етапі розвитку науки зміст природничо-наукової освіти як сукупності (системи) взаємопов'язаних концепцій, теорій, законів тощо різних наук про живу і неживу природу.

Структуру системи складає сукупність таких специфічних взаємозв'язків і взаємодій, завдяки яким виникають нові цілісні властивості, що притаманні лише системі, і які відсутні у окремих її компонентів (частин).

У результаті такої взаємодії компонентів (частин) й формуються інтегральні властивості системи. Утворившись на відзначених засадах, нова єдність починає виявляти вплив на складові частини, підпорядковуючи їх функціонування задачам і цілям єдиної, цілісної системи. Це означає, що процес пізнання природних і соціальних систем може бути успішним лише за умови, коли в них частини і ціле будуть вивчатися не відокремлено, не в протиставленні, а у взаємодії одне з одним, тобто їх аналіз буде супроводжуватися синтезом.

Частини системи, які розглядаються як неподільні, називають елементами системи, а частини системи, які складаються більше ніж з одного елемента, називаються підсистемами.

Підсистемами є такі частини системи, яким властива певна автономність, але в той же час вони підпорядковані системі і безпосередньо керуються нею. Зазвичай підсистеми виділяються в особливим чином організованих системах, які називаються ієрархічними; до них відноситься й освітня галузь (система освіти).

Елементами називають найменші структурні одиниці системи, хоча в принципі будь-яку частину системи можна розглядати у якості елемента, якщо абстрагуватися від її розмірів.

Як уже відзначалося, відмітною ознакою систем є наявність у них нових інтегративних, цілісних властивостей, які виникають внаслідок взаємодії їх складових частин, тобто підсистем і елементів.

Отже, головне, що визначає системність, – це взаємозв'язок і взаємодія частин у рамках цілого. Якщо така взаємодія існує, то можна вести мову про систему, хоча ступінь взаємодії її частин може бути різним. У свою чергу, слід також мати на увазі, що кожен окремих об'єкт, предмет або явище теж можна розглядати як певну цілісність, що складається з частин, і, таким чином, досліджувати його як систему (наприклад, навчальна дисципліна «Фізика» – є цілісністю як система, що складається з частин (розділів): механіка, молекулярна фізика, термодинаміка, електромагнетизм і т. д.; у свою чергу «Механіка» теж складається з частин – кінематики, динаміки і статички).

Таким чином, центральне місце в системному підході займає поняття «система». Різні автори, аналізуючи це поняття, дають визначення системи з різним ступенем формалізації, підкреслюючи її різні властивості (параметри) [8].

Один з фундаторів загальної теорії систем австрійський біофізик Л. фон Берталанфі формулює задачі цієї теорії наступним чином: «Предмет цієї теорії складає встановлення і виведення тих принципів, які справедливі для (систем) в цілому... Ми можемо поставити питання щодо принципів, застосовуваних до систем взагалі, незалежно від їх фізичної, біологічної чи соціальної природи. Якщо ми поставимо таку задачу і належним чином визначимо поняття системи, то виявимо, що існують моделі, принципи і закони, які застосовні до узагальнених систем незалежно від їх окремого виду, елементів або «сил», що їх складають» [9]. Тобто він розглядає концепцію загальної теорії систем як загальної наукової методології, що застосовується до системи знань у будь-якій науці і до самого поняття «наука» в цілому. За Берталанфі – «Система – це комплекс взаємодіючих елементів».

На нашу думку, найбільш прийнятним (лаконічним, але разом з тим й достатньо повним) є визначення системи як *сукупності елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним і утворюють певну цілісність*.

Сукупність зв'язків елементів один з одним, що забезпечує цілісність системи, називають її «структурою». Модель структури у найпростішому вигляді – це перелік суттєвих для вирішення конкретних завдань відношень.

За дослідження об'єкта як системи опис його компонентів не має самодостатнього (апріорного) значення, оскільки вони розглядаються не самостійно (автономно), а з врахуванням їх місця і значення у структурі цілого.

Об'єкт не може бути пізнаний повністю (цілком) окремо від інших об'єктів, з якими він контактує. Об'єкт і його оточення завжди утворюють взаємодіючу систему. Ця взаємодія може

проявлятися у вигляді прямих і зворотних зв'язків між об'єктом і його оточенням.

Природа в цілому представляє єдиний цілісний «організм», у якому все взаємопов'язане. Більше того, кожен об'єкт природи є самостійною цілісністю внаслідок внутрішніх зв'язків між його частинами. Така ж ідея цілісності природи застосовна також і до можливих різних станів об'єктів.

За системного аналізу компоненти системи можуть розглядатися як такі, що наділені різними властивостями, параметрами, функціями, але разом з тим вони об'єднуються загальною (спільною) програмою управління.

Саме така багатовимірність методу системного підходу (аналізу) щодо вивчення найрізноманітніших явищ, процесів, об'єктів матеріального світу є *актуальною* проблемою сучасної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Дослідженням можливостей і шляхів упровадження системного підходу в освітню галузь приділяється певна увага як вітчизняних, так і зарубіжних авторів.

Насамперед, варто звернути увагу на багатоаспектне дослідження означеного напрямку М.З. Згуровським і Н.Д. Панкратовою. Цій проблематиці ними присвячено десятки публікацій, на які вони посилаються зокрема у своєму підручнику «Основи системного аналізу» [8], виданого в комплекті «Бібліотеки «Інформатика»». Взявши до уваги перелік літературних джерел, які наводяться у цьому підручнику у кількості 267 назв, та посилання на них у тексті, що рідко зустрічається у підручниках, його можна вважати, разом з тим, й фундаментальним монографічним дослідженням. У ньому викладено основи системного аналізу як прикладної наукової методології, призначеної для дослідження складних міждисциплінарних проблем різної природи – промислових, технічних, економічних, соціальних. Тому він рекомендується не лише студентам, а й аспірантам і науковцям, котрі спеціалізуються в області теорії і практики застосування системного аналізу.

Останнім часом намітилися позитивні спроби низки авторів розробити навчальні програми дисципліни «Системний підхід у вищій школі» з відповідним навчально-методичним забезпеченням – підручниками, посібниками, методичними рекомендаціями тощо.

Так у підручнику для магістрантів Ю.О. Шабанової [10] узагальнено доробки освітянської спільноти щодо інтегрованості, міждисциплінарності, трансдисциплінарності та синергійності як перспективних напрямів системного підходу у вищій школі. Зокрема, розглянуто сутність та зміст системної методології в освіті, аналізується педагогічний процес як система, системний під-

хід до організації навчального процесу та науково-дослідної роботи як напрямів діяльності ЗВО.

У навчальному посібнику (для магістрантів спеціальності «Педагогіка вищої школи») авторів Т.Д. Кочубей, К.В. Іващенко [11] та методичних рекомендаціях Л.Г. Кайдалової і І.С. Сабатовської [12] пропонуються авторські варіанти навчальних програм курсу «Системний підхід у вищій школі»; авторське бачення системного підходу до організації навчального процесу у ЗВО; до підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів; до організації управління закладом вищої освіти тощо; наводяться переліки тем семінарських занять, завдань для самостійної роботи, підсумкового контролю тощо.

Упровадження системного підходу у педагогічну практику як інноваційної технології розглядається в роботах Т.Б. Гуменюк, М.С. Корець [13], А.Р. Камалєєвої [14], Б.С. Литавар [15].

В аналізованих роботах системний підхід використовується для опису різних напрямів діяльності ЗВО в цілому, як деякої єдиної цілісної системи.

У наших же роботах [16; 17; 18; 19; 20; 21] аналізуються можливості застосування системного підходу до вирішення окремого конкретного педагогічного завдання – процесу підготовки інтегрованого вчителя природознавчих дисциплін. Пропонована стаття містить результати подальших досліджень у вказаному напрямі.

Мета даної роботи – продемонструвати можливості застосування методу системного підходу (системного аналізу) для наукового обґрунтування взаємозалежності складових (підсистем та елементів) системи освіти, а також змісту освітньо-професійних програм на прикладі процесу підготовки інтегрованого вчителя природознавства.

Виклад основного матеріалу. Усі реальні системи в природі і суспільстві є відкритими, а отже, взаємодіють з оточуючим середовищем шляхом обміну речовиною, енергією і інформацією. Особливого значення обмін інформацією набуває в соціально-економічних і культурно-гуманітарних системах, де такий обмін слугує основою для всієї комунікативної діяльності людей. Останнє особливо стосується «Системи освіти», що й визначає актуальність таких досліджень.

Будова системи визначається її складовими, які різні автори називають «компонентами» [7] або «частинами» [2]. У свою чергу, ці компоненти або частини системи складаються з підсистем і елементів відповідно до того, що приймається за основу поділу; залежно від галузі застосування поняття «система» останні можуть набувати різних, як формальних, так і змістових тлумачень.

Системам, незалежно від їх природи, притаманна низка спільних (обов'язкових) властивостей (ознак) [7, с. 154–206]:

– *цілісність системи* – це принципова незвідність властивостей її складових частин і невідність із останніх властивостей цілого, а також залежність властивостей, функцій, відношення до системи тощо кожної складової від її місця всередині цілого (в системі). Виникнення у системи специфічних властивостей, непригаманних жодній із її складових частин, називається емергентністю;

– *структурність* – це можливість опису системи шляхом встановлення ступеня розгалуженості (мережі, локальності) її зв'язків і відношень;

– *взаємозалежність системи і середовища (відкритість системи)* – виражається в тому, що система формується і проявляє свої властивості у процесі взаємодії з оточуючим середовищем, будучи за цього провідним активним компонентом взаємодії;

– *ієрархічність* – передбачає, що кожен компонент системи також може розглядатися як певна система, а досліджувана в даному конкретному випадку система сама є одним із компонентів більш широкої (більш складної) системи; саме ця установка й розвивається в подальшому викладі пропонованої статті;

– *можливість множинності способів опису системи* – завдяки принциповій складності кожної системи її пізнання вимагає побудови множини різних моделей, кожна з яких описує лише певний визначений аспект системи [18].

Дослідженнями низки авторів [8; 11; 12; 13; 14; 15] показано, що ці властивості притаманні й системі освіти на різних рівнях її ієрархії.

Що ж до сучасного природознавства, то його особливістю є усвідомлення необхідності упровадження ідей системності у всі його галузі. Отже, й в освітній галузі з вивчення природознавчих наук системність теж реалізується в рамках системного підходу, тобто таких досліджень, в основі яких лежить вивчення об'єктів як складних систем. На теперішній час є загально визнаним, що системні уявлення корисні і важливі для вирішення проблем у різних сферах знання, у тому числі й у природознавстві [20]. Адже природознавство схематично може бути представлене таким чином: воно є експериментальною наукою, оскільки основні поняття і закони отримуються шляхом аналізу експериментальних даних і експериментально перевіряються; природознавство є також теоретичною наукою, яка має загальні концептуальні уявлення, що розвиваються у формі понять, принципів, гіпотез і теорій; природознавство одночасно можна вважати й точною наукою, оскільки відкриті закономірності природи на універсальній мові математики набувають форму чітких, конкретних математичних співвідношень.

Сама назва освітньої галузі у формі «Системи освіти» свідчить про необхідність ретель-

ного і виваженого системного підходу щодо її модернізації (і лише у разі очевидної потреби в цьому). Чинниками модернізації, а тим паче кардинального реформування системи освіти, на нашу думку, можуть бути: нові відкриття у різних наукових галузях, що вимагають перегляду номенклатури і змісту навчальних дисциплін, які є формою імплементації відповідних наук у процесі їх вивчення в закладах освіти; створення нових виробництв, що використовують новітні технології, а, отже, й вимагають підготовки відповідних фахівців; накопичення значних обсягів нової інформації про навколишній світ (Всесвіт), що змушує до перегляду попередніх світоглядних парадигм у рамках наукової картини світу і відображення цих змін в освітньому процесі тощо. Це те, що у системному підході називається «зворотним зв'язком» системи із зовнішнім середовищем.

Тож нами освітня галузь аналізується як складна ієрархічна система, якій притаманні емергентність, самоорганізація, відкритість, взаємозалежність від ринку освітніх послуг тощо.

Спираючись на методологію системного підходу, система освіти розглядається як цілісна єдність, що складається з таких підсистем, як органи управління освітою, науково-дослідні інститути, підвідомчі МОН, мережа дошкільних закладів, мережа закладів середньої освіти, мережа закладів професійно-технічної освіти, мережа закладів позашкільної освіти, мережа закладів вищої освіти тощо.

З виникненням об'єктивної необхідності модернізації (реформування) цих підсистем варто враховувати, що вони складаються з певних взаємозалежних елементів, наприклад: органи управління освітою – це центральний (МОН), регіональні (обласні), місцеві; дошкільні заклади – це дитячі ясла і садки; заклади середньої освіти – це школи, гімназії; заклади профтехосвіти – це ліцеї, училища, коледжі, технікуми тощо; заклади позашкільної освіти – це об'єднання дітей (учнів) за інтересами; заклади вищої освіти – це інститути, академії, університети.

Обираючи в якості предмета психолого-педагогічних або ж науково-методичних досліджень функціонування перерахованих елементів системи освіти (за певних умов, які здебільшого визначаються межами автономності), їх теж можна розглядати як підсистеми, адже вони об'єднують у собі, наприклад, такі елементи: органи управління освітою – відповідні департаменти, управління, відділи тощо; НДІ МОН – профільні лабораторії цих інститутів; дитячі ясла, садки – групи дітей за віком; заклади загальної середньої освіти – класи учнів; об'єднання дітей за інтересами – це «станції»: юних техніків, юних

натуралістів, моделістів, краєзнавців, слідопитів тощо; університети – факультети, кафедри.

Ці та інші чинники, які періодично оновлюються (змінюються), формують вимоги у вигляді суспільного запиту (тобто зовнішнього середовища) на підготовку тих чи тих спеціалістів. Оскільки відповідь на ці вимоги є прерогативою освітньої галузі, то й освіта, як «Система», зазнає відповідних змін у своїх складових – частинах, компонентах, підсистемах, елементах тощо. Документально це оформляється у вигляді оновлення законів про освіту, низки підзаконних актів і різних нормативних положень.

Проілюструємо сказане вище на прикладі підготовки інтегрованого вчителя освітньої галузі «Природознавство».

Одним із таких документів є освітньо-професійні програми (ОПП) підготовки спеціалістів різних освітніх ступенів (ОС). ОПП може розглядатися як певна цілісність (система), що інтегрує в собі конкретні компоненти, реалізація взаємозв'язку і взаємодії яких має завершуватися належною підготовкою передбачуваного фахівця.

ОПП, як система, побудована з багатьох складових підсистем. Такими підсистемами можна вважати: загальний опис програми; перелік компетентностей і програмних результатів навчання; перелік обов'язкових і вибіркових освітніх компонент; матриці відповідності освітніх компонент програмним компетентностям і результатам навчання; кадрове, матеріально-технічне та інформаційне забезпечення; структурно-логічна схема програми та ін. З-поміж них, які особливо вимагають системного підходу (аналізу), ми виділяємо «компоненти – орієнтири» і «компоненти - забезпечення» визначених (запрограмованих) орієнтирів (результатів).

Підсистема «компоненти – орієнтири» ОПП включає перелік орієнтованих загальних (ЗК) і фахових (ФК) компетентностей та програмних результатів навчання (ПРН), яких має набути здобувач вищої освіти в результаті повнооб'ємного освоєння відповідної ОПП.

Забезпечення ж формування передбачуваних ЗК і ФК та набуття обов'язкових ПРН суб'єктом освітнього процесу покладається на підсистему «компоненти-забезпечення». Останні є «серцевиною» ОПП і фактично складають основу навчальних планів відповідних спеціальностей.

У свою чергу, навчальний план із позицій системного підходу теж можна розглядати як певну систему. Адже навчальний план будь-якої спеціальності, як певна цілісність, складається з «підсистем» (блоків, циклів): гуманітарної, фундаментальної, професійної (фахової), практичної підготовки тощо.

Ці підсистеми складаються з «елементів» – навчальних дисциплін, необхідність включення яких до навчального плану визначається пере-

ліком ЗК, ФК і ПРН, передбачуваних ОПП. Тож керуючись логікою системного підходу, успішне освоєння ОПП будь-якого ОС, як цілісної системи, залежить від взаємоузгодження і взаємозв'язку елементів (навчальних дисциплін) такої її підсистеми, як «навчальний план». Лише виважений їх відбір, визначений питомий обсяг у кредитах, логічний і послідовний розподіл за семестрами та обґрунтована методично і методологічно наступність у вивченні призведе до належного результату. Це те, що в «Силабусі» навчальної дисципліни передбачається її «перереквізитами» і «постреквізитами». Іншими словами, розподіляючи навчальні дисципліни за семестрами вивчення, необхідно мати на увазі, які з них на кожному етапі будуть «забезпечуваними», а які «забезпечувачами». Наприклад, розділ «Механіка» загального курсу фізики не можна вивчати раніше за вивчення основ математичного аналізу, оскільки матеріал цього розділу цілком базується на диференціальному та інтегральному численні.

Свого роду «критерієм потрібності» тієї чи тієї навчальної дисципліни (елемента системи) в ОПП, є ще одна її підсистема – це дві матриці: «матриця відповідності програмних компетентностей компонентам освітньої програми» і «матриця забезпечення програмних результатів навчання відповідними компонентами освітньої програми» (тут під освітніми компонентами (ОК) маються на увазі навчальні дисципліни). Так ось, якщо у цих матрицях вертикальна графа (колонка) якогось з ОК не перетинається з горизонтальною графою жодної ФК чи ПРН, або така відмітка зроблена з сумнівним обґрунтуванням, то це означає, що цей ОК в ОПП введений штучно, і, очевидно, з певних суб'єктивних міркувань. Такий елемент з точки зору системного підходу не «вписується» в органічну взаємодію з рештою елементів системи, а сама система частково втрачає необхідну цілісність. Іншими словами, такі елементи є зайвими і лише перевантажують навчальний план та процес його освоєння здобувачами вищої освіти. Надто сказане стосується навчальних планів підготовки учителів природознавства, оскільки на відміну від навчальних планів підготовки «монопредметних» учителів, ці навчальні плани включають по кілька фізичних, хімічних, біологічних та інших дисциплін, а також методики їх навчання, що вимагає особливої уваги і досвіду щодо узгодження їх логічного взаємозв'язку як елементів цілісної системи – навчального плану.

Саме така багатовекторність (симбіоз систем живої і неживої природи) і разом з тим глибока внутрішня системна єдність природознавства висуває вимоги до компоновки навчальних планів цілком певними дисциплінами, що має забезпечуватися будь-якими проявами суб'єктивного волюнтаризму щодо їх кількості, назв та змістового наповнення.

Для чіткого відображення наявності (або відсутності) такого логічного взаємоузгодження і взаємозв'язку між елементами (навчальними дисциплінами) цілісної системи (навчального плану) в ОПШ є ще й така підсистема, як її «структурно-логічна схема» у формі «графа». Апробація нами різних варіантів таких графів ОПШ ОС інтегрованих бакалавра і магістра природознавчих дисциплін [16; 21] підтвердила, що найбільш наочно і просто міждисциплінарність елементів слід зображувати шляхом з'єднання прямими горизонтальними лініями навчальних дисциплін різних циклів упродовж кожного семестру і вертикальними лініями – дисципліни одного й того ж циклу (блоку) за переходу на кожний наступний семестр. Крім візуальної простоти і наочності, зображена в такий спосіб «схема» виключає «необхідність» застосовувати різні діагональні, навскісні, перехресні та інші з'єднувальні лінії, які, окрім ускладнення отримання необхідної інформації, жодної користі не несуть.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, освітню галузь варто розглядати як складну ієрархічну систему, у якій всі її підсистеми і елементи тісним чином взаємопов'язані, що вимагає їх логічного взаємоузгодження, яке має відображатися на якості освіти на всіх її рівнях, тобто саме це й має складати перспективний, стратегічний

постійний системний аналіз освітньої галузі, що має передувати будь-яким намаганням її реформування. Лише тоді отримають наукове обґрунтування такі її складові частини, як: мережа навчальних закладів (доцільна їх кількість – державних, комунальних, приватних); терміни та тривалість навчання; зміст навчання та оптимальні рамки його можливої інтеграції; посади (кваліфікації) надавачів освітніх послуг (наприклад, необхідність в асистентах учителя, молодших бакалаврах і т. п.). Поки ж все це нічим не вмотивоване.

Що ж до процесу підготовки інтегрованого вчителя природознавчих навчальних дисциплін (фізики, хімії, біології, географії, астрономії тощо), то в основу його ОПШ мають бути закладені уявлення про сучасну наукову картину світу (НКС) як систему, що становить вищу форму теоретичного узагальнення і систематизації різних форм соціального досвіду. Саме така система, яка на даному історичному етапі відображає цілісність взаємозв'язків і взаємовідношень відомих підсистем (загальнонаукових картин світу) і елементів (конкретно-наукових картин світу) живої і неживої природи, має визначати перелік компетентностей і результатів навчання, необхідних для якісного здійснення та перспективного розвитку і удосконалення практичної діяльності майбутніх учителів освітньої галузі «Природознавство».

ЛІТЕРАТУРА

1. Аверьянов А.Н. Системное познание мира. Москва, 1985. 263 с.
2. Рузавин Г.И. Системный подход и единство научного знания. *Единство научного знания*. Москва, 1988. С. 237–252.
3. Хакен Г. Синергетика. Москва, 1980. 406 с.
4. Винер Н. Кибернетика и общество. Москва, 1958. 200 с.
5. Растринин Л.А. Кибернетика и познание. Рига, 1978. 144 с.
6. Бриллюэн Л. Научная неопределенность и информация. Москва, 2006. 272 с.
7. Бондарев В.П. Концепции современного естествознания. Москва : Альфа, 2016. 512 с.
8. Згуровський М.З., Панкратова Н.Д. Основи системного аналізу : підручник для вищих навчальних закладів. Київ : Вид. гр-па ВНУ, 2007. 546 с.
9. Бергаланфи Л. фон. История и статус общей теории систем. *Системные исследования: Ежегодник*. Москва, 1973. С. 20–37.
10. Шабанова Ю.О. Системный підхід у вищій школі : підруч. для студентів магістратури. Донецьк : НГУ, 2014. 120 с.
11. Кочубей Т.Д., Іващенко К.В. Системний підхід у вищій школі : навч. посібник. Умань, 2014. 131 с.
12. Кайдалова Л.Г., Сабатовська І.С. Системний підхід у вищій школі : методичні рекомендації для магістрантів. *Педагогіка вищої школи*. Харків : НФаУ, 2013. 39 с.
13. Гуменюк Т.Б., Корець М.С. Системний підхід як складова освітньої інноватики. *Наука і освіта*. № 7, 2014. С. 63–67.
14. Камалеєва А.Р. Системный подход в педагогике. *Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review*. 3(9), 2015. С. 13–23.
15. Литавар В.С. Системный подход как интегративный в образовательном процессе. *Проблемы и перспективы развития образования*. Пермь : Меркурий, 2012. С. 142–149.
16. Краснобокий Ю.М., Ткаченко І.А., Ільніцька К.С. Підготовка вчителя освітньої галузі «Природознавства» (інтегрований підхід). *Фізика та астрономія в рідній школі*, 2018. № 6 (141). С. 17–22.
17. Краснобокий Ю.М., Ткаченко І.А. Методологічні засади формування змісту підручника інтегрованого характеру : зб. наук. праць. Вип. 24. Кам'янець-Подільський, 2018. С. 11–14.
18. Краснобокий Ю.М., Ткаченко І.А. Системний підхід і метод моделювання у природознавстві. *Зміни та синергія в розвитку науки та освіти* : колективна монографія. Том IV. Конін, Ужгород, Херсон, Київ : Посвіт, 2020. С. 95–107.

19. Ткаченко І.А., Краснобокий Ю.М. Критерії та принципи конструювання змістової складової інтегрованих підручників освітньої галузі «Природознавство». *Гуманітарний вісник*. Полтава : ПолтНТУ, 2019. Вип.5, 6. С. 18–27.
20. Ткаченко І.А., Краснобокий Ю.М. Системний підхід у вивченні природничих наук. «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи» : матер. ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. Том. ІХ. Конін, Ужгород, Херсон, Київ : Посвіт, 2020. С. 244–246.
21. Ткаченко І.А., Краснобокий Ю.Н., Ильницкая Е.С. Особенности применения технологий формирования профессиональных компетенций будущего учителя «естествознания». *The scientific-practical conference with international participation (December 7-8, 2018, Rep. of Moldova Alecu Russo Balti State Univ.)*. P. 33–40.

REFERENCES

1. Aver'janov N. T. (1985). *Sistemnoe poznanie mira [Systemic cognition of the world]*. 263 p.
2. Ruzavin G.I. (1988). *Sistemnyj podhod i edinstvo nauchnogo znanija. [System approach and unity of scientific knowledge]*. *Unity of scientific knowledge*. P. 237 – 252.
3. Haken G. (1980). *Sinergetika [Synergetics]*. 406 p.
4. Viner N. (1958). *Kibernetika i obshhestvo [Cybernetics and Society]*. 200 p.
5. Rastrigin L.A. (1978). *Kibernetika i poznanie [Cybernetics and Cognition]*. *Riga*. 144 p.
6. Brilljujen L. (2006). *Nauchnaja neopredelennost' i informacija [Scientific uncertainty and information]*. 272 p.
7. Bondarev V.P. (2016). *Koncepcii sovremennogo estestvoznaniya [Concepts of modern natural science]*. *Alpha*. 512 p.
8. Zghurovskiy M.Z., Pankratova N.D. (2007). *Osnovy systemnoho analizu. Pidruchnyk dlja vyshchikh navchalnykh zakladiv [Basics of system analysis]*. Kiev : *BHV*. 546 p.
9. Bertalanfi L. fon. (1973). *Istorija i status obshhej teorii sistem. Sistemnye issledovanija: Ezhegodnik [History and status of general systems theory]*. P. 20–37.
10. Shabanova Yu.O. (2014). *Systemnyi pidkhd u vyshchii shkoli: pidruch. dlja studentiv mahistratury [System approach in high school: textbook. for master's students]*. Donetsk : NMU. 120 p.
11. Kochubei T.D., Ivashchenko K.V. (2014). *Systemnyi pidkhd u vyshchii shkoli [System approach in high school]*. Uman. 131 p.
12. Kaidalova L.H., Sabatovska I.S. (2013). *Systemnyi pidkhd u vyshchii shkoli: metodychni rekomendatsii dlja mahistrantiv. Pedagogika vyshchoi shkoly [System approach in higher education: methodical recommendations for undergraduates]*. *Pedagogy of high school*. Kharkiv : NUPh. 39 p.
13. Humeniuk T.B., Korets M.S. (2014). *Systemnyi pidkhd yak skladova osvitoi innovatyky [System approach as a component of educational innovation]*. *Science and education*. Vol. 7. P. 63–67.
14. Kamaleeva A.R. (2015). *Sistemnyj podhod v pedagogike [System approach in pedagogy]*. *Pedagogical Review*. Vol. 3. P. 13–23.
15. Litavar V.S. (2012). *Sistemnyj podhod kak integrativnyj v obrazovatel'nom processe [A systematic approach as an integrative approach in the educational process]*. *Problems and prospects for the development of education*. P. 141–149.
16. Krasnobokiy Yu.M., Tkachenko I.A., Ilnitska K.S. (2018). *Pidhotovka vchytelia osvitnoi haluzi «Pryrodoznnavstvo» (intehrovanyi pidkhd) [Training of a teacher of the educational field “Natural Science” (integrated approach)]*. Vol. 6. P. 17 – 22.
17. Krasnobokiy Yu.M., Tkachenko I.A. (2018). *Metodolohichni zasady formuvannia zmistu pidruchnyka intehrovanoho kharakteru [Methodological principles of forming the content of the textbook of an integrated nature]*. Kamianets-Podilsk. P. 11–14.
18. Krasnobokiy Yu.M., Tkachenko I.A. (2020). *Systemnyi pidkhd i metod modeliuvannia u pryrodoznnavstvi [System approach and modeling method in natural sciences]*. *Changes and synergy in the development of science and education [collective monograph]*. Konin, Uzhhorod, Kherson, Kyiv. P. 95–107.
19. Tkachenko I.A., Krasnobokiy Yu.M. (2019). *Kryterii ta pryntsyipy konstruiuvannia zmistovoi skladovoi intehrovanykh pidruchnykiv osvitnoi haluzi “Pryrodoznnavstvo”. [Criteria and principles of constructing the content component of the integrated textbooks of the educational field “Natural Science”]*. Poltava. P. 18–27.
20. Tkachenko I.A., Krasnobokiy Yu.M. (2020). *Systemnyi pidkhd u vyvchenni pryrodnychych nauk [System approach in the study of natural sciences]*. *Development of modern education and science: results, problems, prospects*. Konin, Uzhhorod, Kherson, Kyiv. P. 244–246.
21. Tkachenko I.A., Krasnobokij Yu.N., Il'nickaja E.S. (2018). *Osobennosti primenenija tehnologij formirovanija professional'nyh kompetencij budushhego uchitelja “estestvoznaniya” [Features of the application of technologies for the formation of professional competencies of the future teacher of “natural science”]* *The scientific-practical conference with international participation*. P. 33 – 40.

ОПТИМІЗАЦІЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КУРСАНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МВС

Краснова Н. В.

*старший викладач кафедри іноземних мов
Харківський національний університет внутрішніх справ
пр. Льва Ландау, 27, Харків, Україна
orcid.org/0000-0003-1986-9083
natysja2005@rambler.ru*

Бабак Г. С.

*викладач кафедри іноземних мов
Харківський національний університет внутрішніх справ
пр. Льва Ландау, 27, Харків, Україна
orcid.org/0000-0003-3124-8212
super.anna230@ukr.net*

Сорокіна Г. М.

*старший викладач кафедри іноземних мов
Харківський національний університет внутрішніх справ
пр. Льва Ландау, 27, Харків, Україна
orcid.org/0000-0001-8046-9041
Gallina_1012@ukr.net*

Ключові слова: заклад вищої освіти МВС, іноземна мова, курсант, система навчання, професійно-особистісні якості, метод навчання, педагогічне спілкування, критерії контролю, інтерактивний метод навчання.

У статті розглядається оптимізація системи навчання іноземної мови курсантів закладів вищої освіти МВС. Вимоги сучасного світу спонукають нас до перегляду й удосконалення пріоритетів та напрямів професійної підготовки майбутніх офіцерів правозахисних органів і фахівців правової сфери, до формування необхідних навичок, серед яких особливе місце посідає знання іноземної мови. Система іншомовної освіти курсантів побудована на основі теорії управління, що дає змогу оптимізувати навчання іноземної мови у закладах вищої освіти МВС за такими взаємопов'язаними компонентами, як: мета (соціальне замовлення, втілення в нормативних документах); викладач (професійно-особистісні якості, співвіднесені зі структурою педагогічної діяльності); засоби управління (зміст навчання, навчально-методичний комплекс, метод навчання, педагогічне спілкування, критерії контролю); той, що навчається (особистісні характеристики, співвіднесені зі структурою вчення); іншомовна освіченість як результат функціонування системи; контроль і самоконтроль (зворотні зв'язки); зовнішні впливи (вплив середовища).

У статті також наголошується на необхідності враховувати специфічні умови навчання у закладах вищої освіти МВС під час організації навчального процесу та викладання іноземної мови.

Авторами статті проведено аналіз сучасних досліджень та публікацій щодо питань із вирішення проблем успішності навчання іноземної мови у вищій школі, який відображає неможливість повною мірою реалізувати виховний, освітній і розвиваючий потенціал навчання, якщо діяльність викладачів не націлена на постійний пошук найбільш оптимальних для заданих умов шляхів вирішення педагогічних завдань, та визначено актуальність дослідницьких завдань, які вимагають суттєвих змін в освітній системі.

З'ясовано, що зміна пріоритетів із пасивного володіння мовою (читання) на активне, з розвитком усіх видів мовленнєвої діяльності, вимагає зміни системи навчання, а не окремих різнопланових заходів; відсутні педагогічні дослідження, де в межах системного цілісного підходу розглядалася би проблема оптимізації навчання іноземної мови; не досліджена повною мірою специфіка навчання іноземних мов у закладах вищої освіти МВС.

OPTIMIZATION OF THE FOREIGN LANGUAGE TEACHING SYSTEM OF CADETS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS

Krasnova N. V.

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Kharkiv National University of Internal Affairs
Lva Landau ave., 27, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1986-9083
natysja2005@rambler.ru*

Babak G. S.

*Lecturer at the Department of Foreign Languages
Kharkiv National University of Internal Affairs
Lva Landau ave., 27, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-3124-8212
super.anna230@ukr.net*

Sorokina H. M.

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Kharkiv National University of Internal Affairs
Lva Landau ave., 27, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8046-9041
Gallina_1012@ukr.net*

Key words: *higher education institution of the Ministry of Internal Affairs, foreign language, cadet, training system, professional and personal qualities, teaching method, pedagogical communication, control criteria, interactive teaching method.*

The article considers the optimization of the system of teaching a foreign language to cadets of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs. The requirements of the modern world motivate us to revise and improve the priorities and areas of future law enforcement officers training and to form the necessary skills, among which a special place is given to of a foreign language learning. The system of foreign language education of cadets is built on the basis of management theory, which allows to optimize foreign language teaching in higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs on the following interrelated components: purpose (social order, implementation in regulations); teacher (professional and personal qualities, correlated with the structure of pedagogical activity); management tools (learning content, educational and methodological complex, teaching method, pedagogical communication, control criteria); the learner (personal characteristics correlated with the structure of teaching); foreign language education as a result of the functioning of the system; control and self-control (feedback); external influences (environmental influences).

The article also emphasizes the need to take into account the specific conditions of study in higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs when organizing the educational process and teaching foreign language.

The authors of the article analyzed current research and publications on solving problems of foreign language teaching in higher education, which reflects the inability to fully realize the educational and developmental potential of teaching, if teachers are not aimed at constantly finding the most optimal solutions of pedagogical tasks and the relevance of research tasks that require significant changes in the educational system.

It was found that the change of priorities from passive language proficiency (reading) to active, with the development of all types of speech activity, requires a change in the learning system, rather than some different activities; there are no pedagogical researches, where within the framework of the system holistic approach the problem of optimization of foreign language learning would be considered; the specifics of teaching foreign languages in higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs have not been fully studied.

Постановка проблеми. Оптимізація системи навчання іноземної мови курсантів закладів вищої освіти МВС є невід'ємною складовою частиною підготовки здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра та магістра, які відповідно до Національної рамки кваліфікацій повинні мати рівень володіння іноземною мовою, що дозволяє їм продовжувати навчання та вести професійну діяльність в іншомовному середовищі. Курсанти, які закінчили курс навчання іноземної мови, повинні володіти орфографічною, орфоепічною, лексичною, граматичною та стилістичною нормами мови, яку вони вивчають, у межах програмних вимог і правильно використовувати їх у всіх видах мовленнєвої комунікації, в науковій сфері у формі усного та писемного спілкування.

Те, що відбувається сьогодні у світовому співтоваристві, – це процеси глобалізації суспільного життя (об'єднання багатонаціональної Європи; інтеграція національних освітніх систем у світовий культурно-освітній простір; стрімкий розвиток інформаційної мережі Інтернет тощо). Вони супроводжуються загостренням таких загальносвітових проблем, як міжнародна злочинність і тероризм. У цих умовах знання іноземних мов стає необхідним засобом для встановлення і розвитку міжнаціональної та міжкультурної комунікації, що виводить предмет «іноземна мова» на новий рівень у сфері загальної та професійної освіти, особливо у закладах вищої освіти МВС. Сьогодні знання іноземної мови має значний вплив на професійну діяльність правоохоронця. Одна із центральних проблем педагогічної науки і практики – професійна підготовка майбутніх фахівців. Перед державою і суспільством стоїть складне завдання вдосконалення системи, змісту і методів освіти, виховання особистості фахівця, компетентного у своїй професії, що постійно займається підвищенням рівня кваліфікації, вміє приймати рішення і брати відповідальність на себе, здатен впливати на розвиток суспільства.

Однак, як показує практика, нині яскраво проявляється протиріччя між потребою суспільства у фахівцях органів внутрішніх справ, які володіють іноземними мовами, і нездатністю наявної системи навчання у закладах вищої освіти МВС

забезпечити необхідну підготовку. Подолання цього протиріччя можливе у разі оптимізації цілісної системи навчання іноземних мов у закладах вищої освіти МВС України.

Метою статті є висвітлення можливостей формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти завдяки оптимізації системи навчання іноземної мови, використанню інноваційних педагогічних технологій, сучасних комп'ютерних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку Р.О. Гришкової, підготовка майбутніх фахівців у ЗВО в соціокультурному контексті, з одного боку, передбачає формування у суб'єктів навчання толерантності до інших людей, розуміння їхніх традицій, звичок, особливостей ведення бізнесу, національних цінностей тощо. З іншого боку, такі знання сприяють формуванню у студентів стійкого позитивного ставлення до іншомовної культури та вивчення іноземної мови. Водночас вивчення чужої мови і культури сприяє формуванню національної самосвідомості студента [2, с. 424].

Нині є велика кількість наукових досліджень, у яких робляться спроби вирішити проблему успішності навчання шляхом удосконалення окремих його сторін: особистості і діяльності викладача іноземної мови (Г.А. Лобич, О.В. Салкова, Стафуріна, І.Б. Трубнікова, Т.Г. Шарухіна); особистості і навчальної діяльності учня (Л.А. Бріткова, І.Ю. Бруслова, Е.А. Іванова, Л.В. Марігчук, Л.П. Меркулова, Л.Н. Румянцева, В.В. Шарай); взаємодії тих, хто навчає, і тих, хто навчається (Т.Н. Круглова, В.П. Феофілова, А.В. Фомін); системи контролю і самоконтролю (Е.П. Бочарова, М.С. Пахомкіна, І.В. Столярова); використання технічних засобів (М.А. Акіпова, А.Н. Бикова); аспектів навчання (Л.Ф. Кропивник – монологічне мовлення, Л.В. Маришук – лексика, Г.Н. Оловянікова – читання, Т.В. Суцева – фонетика тощо). У цих роботах узагальнено багатий практичний досвід, вони містять безліч рекомендацій щодо способів поліпшення якості навчання і підвищення його ефективності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однак ні велика кількість досліджень, ні успіхи,

досягнуті їх авторами, поки не привели до радикальної зміни ситуації в навчанні іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах, зокрема у закладах вищої освіти МВС.

Це зумовлено декількома причинами: по-перше, зміна пріоритетів із пасивного володіння мовою (читання) на активне, з розвитком усіх видів мовленнєвої діяльності, вимагає зміни системи навчання, а не окремих різнопланових заходів; по-друге, відсутні педагогічні дослідження, в яких у рамках системного цілісного підходу розглядалася би проблема оптимізації навчання іноземної мови; по-третє, не досліджена повною мірою специфіка навчання іноземних мов у закладах вищої освіти МВС, а отже, в наукових розробках не враховуються належним чином потреби і проблеми курсантів і слухачів цих навчальних закладів.

Вся сукупність зовнішніх умов, що мають вплив на суб'єктів освітнього процесу, може бути розділена на дві групи: умови, в яких безпосередньо протікає навчальний процес, і позанавчальні умови, в кожній з яких виділяються чотири взаємопов'язаних складових частини: психологічна, гігієнічна, адміністративно-організаційна, матеріальна. Умови, в яких протікає навчальний процес, є специфічними умовами закладу вищої освіти МВС.

Компонентами, що мають найбільший вплив на курсантів, є: вплив із боку навчальної групи (групово мотивация навчання, різка неоднорідність груп за рівнем навченості курсантів іноземної мови, переповненість чи недокомплект); процес адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти МВС, що збігається з періодом вивчення іноземної мови; неадекватність часу, відведеного на вивчення іноземної мови, завданням, поставленим програмою, й умовам навчання; становище навчального предмета в розкладі занять; тривалий робочий день; нераціональна організація самопідготовки; необхідність виконання численних службових обов'язків; наявність чи відсутність програм курсантських обмінів із відповідними навчальними закладами за кордоном; навчально-матеріальна база вищого навчального закладу.

Для викладача найбільш суттєві складники зумовлені характером особистісно-професійних взаємин у кафедральному колективі, умовами праці та відпочинку в навчальному закладі, можливістю чи неможливістю проходження стажування в країні, де викладається мова.

Позанавчальні умови для курсантів і викладачів складаються з побутових умов; морально-психологічної обстановки в родині (гуртожитку); престижності чи непрестижності професії, що викладається/вивчається, у суспільстві і найближчому оточенні; наявності чи відсутності мате-

ріальних засобів для самостійного підвищення кваліфікації в мові і для нормального існування взагалі; державної мовної політики.

У науковій літературі, присвяченій проблемі навчання іноземних мов, ретроспективи методів, підходів, систем самого різного рівня, глибини і виду, як вітчизняних, так і зарубіжних, представлені досить широко. Узагальнення інформації, отриманої під час аналізу цих джерел, дало змогу виділити у вітчизняній дидактиці три основних, найбільш розроблених напрями в навчанні іноземних мов, які можуть розглядатися як системи, потенційно придатні для вирішення завдання оптимізації педагогічної системи навчання іноземної мови курсантів у закладах вищої освіти МВС. Це «офіційний» – свідомо-практичний напрям, система інтенсивного навчання Г.А. Китайгородської та комунікативне спрямування, розроблене Є.І. Пасова і його науковою школою. У наші дні завдання вищих навчальних закладів – підготовка не лише спеціалістів, а й людей, які зможуть почуватися впевнено у світі безперестанних технологічних змін і переворотів, у світі, де досить часто доведеться стикатися із ситуаціями вибору та прийняття рішень, що торкаються життєвих інтересів як самих цих людей, так і багатьох інших. Таким чином, у сучасному суспільстві у вищої освіти дві ролі: перша – традиційна, пов'язана із підготовкою спеціалістів, друга – гуманітарна, пов'язана з розвитком людської особистості [3, с. 90].

Створена багато років назад система свідомо-практичного навчання іноземних мов була покликана замінити порівняльний метод, який панував у той час. У рамках цієї системи, орієнтованої на практичне активне оволодіння іноземною мовою, передбачалося усвідомлення мовних явищ і функціонування в мові фонетичного, лексичного та граматичного матеріалу відповідно до ситуації спілкування, набуття практичних знань як бази самоконтролю і самокорекції. Елементи свідомості слід підкріплювати інтуїтивно-імітативними прийомами роботи. Передбачалося, що рідна мова повинна слугувати учню для усвідомлення явищ мови, що вивчається, в зіставленні з рідною. Чуттєво-наочний етап у навчанні повинен був забезпечуватися застосуванням аудіовізуальних засобів. Побудова проблемної ситуації саме на наочній основі, з використанням цікавих вербально-зображальних опор, має відповідати вимогам, що співвідносяться з комунікативно-пізнавальними потребами та можливостями студентів [4, с. 120]. Варто додати, що використання методів проблемного навчання може бути менш ефективним у разі відсутності додаткових матеріалів іноземною мовою, що допомагають візуалізувати та проаналізувати завдання, поставлене

викладачем. Такими матеріалами можуть бути ролики з інтернету за темою або відеоматеріали, що містять більш детальну інформацію про проблему. Наявність достатньої інформації стимулюватиме активну дискусію та допоможе зробити реальні висновки щодо вирішення завдання, а також полегшити процес спілкування курсантів іноземною мовою. Під активністю в навчанні малася на увазі активність мислення курсантів, підтримувана адекватними прийомами навчання, прищепленням навичок самостійної роботи над мовою тощо. Практична спрямованість навчання іноземної мови передбачала вироблення умінь видобувати інформацію з письмових і усних джерел. З огляду на те, що на заняттях курсанти найчастіше чувають мову в основному тільки свого викладача, то вона (мова) повинна бути за можливості зразковою в мовному відношенні і водночас цілком доступною для сприйняття і розуміння.

Одним із найважливіших методів навчання є інтерактивний метод. Таке навчання зумовлює, що студент у процесі самостійної підготовки до занять (опрацювання необхідного лексичного, граматичного мінімуму, роботи з професійними текстами, аудіо- та відеоматеріалами, опрацювання англійських Інтернет-ресурсів) навчається від викладача, інших студентів групи і розширює свій мовленнєвий досвід, читаючи, слухаючи, аналізуючи та коригуючи як власну, так і чужу інформацію [5, с. 352]. Метою застосування інтерактивних методів у процесі вивчення будь-якої дисципліни є створення комфортних умов навчання, в яких усі студенти взаємодіють між собою. На заняттях створюється можливість обговорення різноманітних проблем, доведення, аргументування власного погляду, тобто відбувається взаємодія викладача і студента, яка орієнтує особистість на розвиток її творчих і розумових здібностей та комунікативних навичок [6].

Наукова організація навчального процесу передбачала циклічність елементів, єдність завдань аудиторних, лабораторних і домашніх видів роботи, варіативність ланок системи навчання та гнучкість управління з боку навчального, облік індивідуальних особливостей учнів, вирішення проблеми кількісної та якісної конкретизації бажаних результатів навчання, а також необхідність навчити учнів самостійно працювати над іноземною мовою. Враховуючи ці елементи, ми можемо виділити комплекс специфічних факторів, що роблять найбільший вплив на успішність вивчення курсантами іноземних мов: тривалість робочого дня; необхідність виконання численних службових обов'язків; організація самопідготовки; процес адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти МВС, що збігається з періодом вивчення іноземної мови; неадекватність

часу, відведеного на вивчення іноземної мови, завданням, поставленим програмою і умовами навчання; «непрофільні» предмети, такі як «іноземна мова», в сукупності предметів вузівського циклу.

Незважаючи на очевидну привабливість заявлених принципів свідомо-активного методу, розвиток практики масового навчання іноземних мов не приніс очікуваних масштабних результатів. З одного боку, це можна було б пояснити закритістю кордонів у період «застою» і пов'язаною з цим «непотрібністю» іноземної мови загалом і розмовної мови зокрема, що поступово призвело до демотивованості учнів, статусу другорядного у предмета «іноземна мова», переважання читання і перекладу в навчанні іноземної мови в неспеціалізованих навчальних закладах. З іншого боку, це пов'язано, ймовірно, з великою інерційністю державної освітньої системи, з навчанням «по-старому», зі змінами в деталях, але не загалом, незважаючи на заявлені нові цілі.

Вирішенню завдань задоволення потреби суспільства і держави в сильних правоохоронних органах із високоосвіченими, кваліфікованими фахівцями підпорядкований розвиток освітніх установ у системі МВС. Діяльність ЗВО МВС спрямована на підвищення авторитету, загальної та професійної культури співробітників, формування їх здатності виконувати свій обов'язок у будь-яких ситуаціях, в утвердженні та відстоюванні моральних і правових цінностей. Сучасна правоохоронна діяльність вимагає всебічно розвиненої особистості, висококваліфікованого, культурного і ініціативного фахівця, який працює з повною віддачею, що володіє високою відповідальністю. Відмова від орієнтації на передачу абстрактних знань як головної мети професійної підготовки в процесі навчання, усвідомлення необхідності забезпечити формування особистості майбутнього професіонала, який володіє необхідною структурою професійних якостей, допомагає закладу вищої освіти МВС подолати розрив між соціальним замовленням і рівнем професійної підготовки. Ефективність цього процесу в чималому ступені залежить від знання методологічних основ навчання, оцінки нових форм і методів навчання та виховання з погляду їх можливостей у стимулюванні діяльності курсантів як на рівні зовнішньої результативності, так і з позицій внутрішнього гармонійного розвитку їх особистості.

Вплив на формування мотиваційної системи курсантів надає такий напрям, як підвищення значущості всіх навчальних дисциплін, у тому числі й іноземної мови, викладання якого в закладі вищої освіти МВС є професійно-орієнтованим. Завдання викладача іноземної мови – засобами свого предмета внести зміни в особистість

курсанта, що відповідають вимогам професії. Вивчення іноземної мови може стати потужним чинником формування професійних мотивів у майбутніх співробітників поліції.

У нинішній економічній і соціально-політичній ситуації завдання зміцнення правоохоронних органів стають дуже актуальними. Ускладнення характеру оперативно-службових завдань, пов'язаних із діями факторів економічної та політичної криз, зростання організованої злочинності, протиправних проявів, міжнаціональних конфліктів і соціальних розбіжностей пред'являє до кадрів ОВС підвищені вимоги, гостро ставить проблему їх якісної підготовки з іноземної мови, умови впровадження в освітній процес ЗВО МВС України європейської комунікативної системи навчання іноземних мов, що вимагають реалізації її положень по кожному з компонентів педагогічної системи, а також на різних рівнях управління системою навчання (нормативно-правовому,

адміністративно-організаційному, навчально-методичному, матеріально-технічному, контрольно-оціночному, психологічному).

Висновки. Оптимізація системи навчання іноземної мови курсантів закладу вищої освіти МВС стає одним із факторів формування професійних мотивів. Професійна підготовка майбутніх офіцерів-юристів буде більш ефективною, якщо впровадити у практику викладання іноземної мови спеціальну педагогічну програму цілеспрямованого формування професійних мотивів, яка передбачає зміщення акценту на професійно-мотиваційний аспект і забезпечує: а) поглиблення професійного компонента у змісті навчання іноземної мови; б) вибір методів, форм і засобів навчання, адекватних щодо педагогічного процесу формування мотивів професійної діяльності; в) організацію диференційованого навчання іноземної мови з урахуванням змістовних і динамічних характеристик професійних мотивів курсантів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришкова Р.О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей : монографія. Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.
2. Зюзіна Т. Науки про культуру та мистецтво в структурі гуманітарної університетської освіти: аналіз зарубіжних тенденцій. *Вища школа*. 2005. № 5. С. 89–103.
3. Ковалевская Е.В. Проблемность в преподавании иностранных языков: современное состояние и перспективы : учебник для вузов. Москва : МНПИ, 1999. 120 с.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
5. Швидка Н.М., Жданова Н.О. Інтерактивні методи вивчення іноземних мов. URL: http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2011/Pedagogica/2_85239.doc.htm (дата звернення: 19.01.2021).
6. Цареградська К. Аспекти використання методів проблемного навчання у формуванні іншомовної соціокультурної компетенції студентів технічних спеціальностей. URL: <https://kamts1.kpi.ua/node/574> (дата звернення: 19.01.2021).

REFERENCES

1. Hryshkova R.O. (2007) Formuvannia inshomovnoi sotsiokulturnoi kompetentsii studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Formation of foreign language socio-cultural competence of students of non-philological specialties]. Mykolaiv : Mykolajivskij derzhavnyj ghumanitarnyj universytet imeni Petra Moghyly. (in Ukrainian)
2. Ziuzina T. (2005) Nauky pro kulturu ta mystetstvo v strukturi humanitarnoi universytetskoj osvity: analiz zarubizhnykh tendentsii [Science of culture and art in the structure of humanitarian university education: analysis of foreign trends]. *Higher school*, no. 5, pp. 89–103.
3. Kovalevskaia E.V. (1999) Problemnost v prepodavanii inostrannykh yazykov: sovremennoe sostoyanie i perspektivy [Problems in foreign language teaching: Current state and prospects]. Moskva : MNPI. (in Russian)
4. Dychkivska I.M. (2004) Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]. Kyjiv : Akademvydav. (in Ukrainian)
5. Shvydka N.M., Zhdanova N.O. (2011) Interaktyvni metody vyvchennia inozemnykh mov [Interactive methods of learning foreign languages]. URL: http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2011/Pedagogica/2_85239.doc.htm (accessed 19 January 2021).
6. Careghradsjka K. (2011) Aspekty vykorystannja metodiv problemnogo navchannja u formuvanni inshomovnoji sociokulturnoji kompetenciji studentiv tekhnichnykh specialjnosteji [Aspects of the use of problem-based learning methods in the formation of foreign language socio-cultural competence of students of technical specialties.]. URL: <https://kamts1.kpi.ua/node/574> (accessed 19 January 2021).

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРСЬКИХ КАДРІВ

Криворучко І. Я.

кандидат педагогічних наук,

*старший викладач кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін
Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького
вул. Шевченка, 46, Хмельницький, Україна
orcid.org/0000-0002-0149-8512
krivir25@ukr.net*

Ключові слова: *майбутні офіцери-прикордонники, психологічна підготовка, професійна діяльність, прикордонне відомство, освітній процес.*

Стаття присвячена сучасним проблемам вищої військової освіти в Україні. У контексті проблематики виокремлено питання психологічної підготовки фахівців неспеціалізованих спеціалізацій Державної прикордонної служби України. Проаналізовано зміст психологічної підготовки загалом у вищій освіті, а також у прикордонному відомстві. Метою статті є аналіз дидактичних особливостей викладання психологічних навчальних дисциплін майбутнім офіцерам-прикордонникам. Наведено мету та завдання психологічної підготовки у вищому військовому навчальному закладі прикордонної служби. Для детального аналізу дидактичних особливостей викладання психологічних навчальних дисциплін взято дисципліну «Морально-психологічне забезпечення». Визначено основну специфіку цієї дисципліни на основі аналізу змісту професійної діяльності офіцерів прикордонних підрозділів. Виокремлено основні дидактичні особливості викладання зазначеної вище навчальної дисципліни: доступне викладання (психологія використовує досить складну термінологію, а для майбутніх офіцерів-прикордонників психологічну освіту можна вважати початковою); відсутність систематичної психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників вимагає від науково-педагогічних працівників здійснювати ретельну побудову тематичного плану (послідовну, логічну, раціональну) та добір педагогічних технологій, методик, методів, прийомів та засобів; формування основ критичного аналізу наукових положень; визначення рівня знайомства курсантів-прикордонників із досягненнями поп-психології (популярної психології, що формує хибні явлення про наукову психологію) та спрямування зусиль на заміщення хибних знань та умінь на професійні; виділення вагомої частки аудиторних годин на практичну підготовку (оволодіння навичками проведення психологічних досліджень у прикордонному колективі та обробки їх результатів); дотримання принципу міждисциплінарності (зв'язку навчальної дисципліни з гуманітарними, природничими та військово-професійними дисциплінами); забезпечення чуттєвого наповнення змісту психологічної підготовки (здатність до міркувань про психіку інших людей); дотримання принципу цінності наукових професійних умінь порівняно зі знаннями. Сформульовано висновки за результатами проведеної дослідної роботи (доведено необхідність психологічної підготовки та дидактичні особливості викладання психологічних наук) та перспективи подальших наукових досліджень (присвячених вивченню зарубіжного досвіду та пропозицій щодо удосконалення змісту психологічної підготовки військових фахівців).

DIDACTIC FEATURES OF TEACHING PSYCHOLOGICAL DISCIPLINES DURING THE TRAINING OF MILITARY PERSONNEL

Krivoruchko I. Ya.

Ph. D. in Pedagogy,

*Senior Lecturer at the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines
National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi
Shevchenka str., 46, Khmelnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0002-0149-8512
krivir25@ukr.net*

Key words: *future border officers, psychological training, professional activity, border department, educational process.*

The article is devoted to modern problems of higher military education in Ukraine. In the context of the issue, the issue of psychological training of specialists in non-psychological specializations of the State Border Guard Service of Ukraine is singled out. The content of psychological training in general in higher education, as well as in the border department is analysed. The purpose of the article is to analyse the didactic features of teaching psychological disciplines to future border guards. The purpose and tasks of psychological training in the higher military educational institution of the border service are presented. For a detailed analysis of the didactic features of teaching psychological disciplines, the discipline "Moral and psychological support" was taken. The main specifics of this discipline are determined on the basis of the analysis of the content of professional activity of officers of frontier divisions. The main didactic features of teaching the above discipline are highlighted: accessible teaching (psychology uses quite complex terminology, and for future border guards, psychological education can be considered primary); the lack of systematic psychological training of future border guards requires research and teaching staff to carefully build a thematic plan (consistent, logical, rational) and selection of pedagogical technologies, methods, techniques, techniques and tools; formation of bases of the critical analysis of scientific positions; determining the level of acquaintance of border cadets with the achievements of pop psychology (popular psychology, which forms erroneous phenomena of scientific psychology) and directing efforts to replace erroneous knowledge and skills with professional ones; allocation of a significant share of classroom hours for practical training (mastering the skills of psychological research in the border team and processing their results); adherence to the principle of interdisciplinary (connection of academic discipline with humanities, natural sciences and military-professional disciplines); providing sensory content of psychological training (the ability to reason about the psyche of others); adherence to the principle of the value of scientific professional skills over knowledge. The conclusions of the research work (the need for psychological training and didactic features of teaching psychological sciences) and prospects for further research (devoted to the study of foreign experience and proposals to improve the content of psychological training of military professionals) are formulated.

Постановка проблеми. Соціальні інститути українського суспільства потребують реалізації процесів оновлення, перетворення, іноді докорінних змін, щоб забезпечити високий рівень його розвитку. Не є винятком і соціальне утворення під назвою «прикордонна служба України», що виконує роль правоохоронного органу спеціального призначення. Загальноприйняте твердження щодо безперервного розвитку суспільства означає, що його фундаментальні інститути (до яких

також належить прикордонне відомство) постійно розвиваються. З-поміж безлічі ознак, що свідчать про реформування сучасної прикордонної служби, можна виокремити внесення психологічної підготовки у зміст професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. Вищий навчальний заклад (далі – ВВНЗ) Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ), яким є Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

(далі – НАДПСУ), здійснює підготовку офіцерських кадрів для зазначеного відомства, а отже, для всіх спеціальностей («Безпека державного кордону», «Філологія», «Автомобільний транспорт», «Телекомунікація», «Правоохоронна діяльність», «Психологія»).

Проблеми психологічної підготовки офіцерських кадрів присвячено чимало наукових праць: публікацій, монографій, дисертацій тощо. Заслужують на увагу праці як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Зокрема, загальні проблеми вищої освіти в Україні висвітлені у працях Л. Атанова [1], Е. Бондарчука [2], С. Матюхи [6], Л. Подоляка [7], О. Пометун [8], В. Семиченка [9]. Проблеми підвищення рівня професіоналізму офіцерів-прикордонників висвітлені у дослідженнях Л. Боровик [3], О. Войцехівського [4], Т. Івашкової [5], В. Мороз [10], О. Торічного [11] та багатьох інших.

Метою статті є аналіз дидактичних особливостей викладання психологічних навчальних дисциплін для нефармацевтичних психологів – майбутніх офіцерів-прикордонників.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Задля висвітлення дидактичних особливостей викладання психологічних навчальних дисциплін для нефармацевтичних психологів необхідно проаналізувати специфіку професійної діяльності офіцерів ДПСУ.

Загальноприйнятим в Україні є сприйняття офіцерів-прикордонників як виконавців паспортного контролю та організації охорони державного кордону зі зброєю в руках. Частково це є правильним тлумаченням, навіть більшість просвітницьких матеріалів про прикордонну службу так їх і представляють – «на передньому плані» зброя. Проте варто наголосити на тому, що у змісті професійної діяльності офіцерів-прикордонників вагома частка професійних обов'язків потребують фундаментальної інтелектуальної підготовки. Зважаючи на це, в НАДПСУ для майбутніх фахівців створено такі спеціальності, як «Безпека державного кордону», «Філологія», «Автомобільний транспорт», «Телекомунікація», «Правоохоронна діяльність», «Психологія». Керівництво АДПСУ враховувало той факт, що у сучасних збройних та правоохоронних формуваннях з-поміж численної кількості посад є посада штатного офіцера-психолога.

Діяльність офіцера-психолога в прикордонному колективі передбачає виконання прикладних та дослідницьких завдань у роботі з різними формами психічного стану військовослужбовців (солдатів та офіцерів) у мирний та воєнний час, надання психологічної підтримки та допомоги персоналу прикордонної служби та членам їхніх сімей.

Вище було наведено характеристику діяльності офіцера-психолога у прикордонному відомстві. Проте на особливу увагу заслуговують так звані

надпрофесійні навички в офіцерів-прикордонників, що передбачають також здійснення психологічної допомоги, підтримки підпорядкованому персоналу та членам їхніх сімей. Річ у тому, що офіцери-прикордонники є представниками професійної управлінської ланки відомства, а сучасний управлінський процес є надзвичайно багатограним та поліфункціональним. У межах цього управлінського процесу керівник прикордонного підрозділу повинен забезпечити його ефективне функціонування. Ефективність діяльності органів охорони державного кордону залежить від професійної діяльності її персоналу. Зважаючи на це, офіцер-прикордонник повинен вміти оцінювати психологічний стан підпорядкованого персоналу.

Враховуючи вищевикладене, перед науково-педагогічним складом НАДПСУ постало декілька проблемних питань:

– які психологічні навчальні дисципліни включити у навчальні плани спеціальностей «Безпека державного кордону», «Філологія», «Автомобільний транспорт», «Телекомунікація», «Правоохоронна діяльність»;

– якою повинна бути кількість аудиторних годин на ознайомлення із цими навчальними дисциплінами;

– що повинен передбачати зміст освітньо-професійної програми, зокрема професійні, військові, загальні компетентності.

Науково-педагогічні працівники кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін НАДПСУ запропонували для згаданих вище неспеціалізованих спеціальностей таку навчальну дисципліну, як «Морально-психологічне забезпечення».

Специфіка викладання навчальної дисципліни «Морально-психологічне забезпечення» полягає в тому, що необхідно сформуванню у майбутніх офіцерів-прикордонників культуру застосування психологічних знань, оволодіння ними як умову особистісного розвитку. Це вимагає особливого підходу щодо організації освітнього процесу в НАДПСУ, враховуючи зміст професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників. На наш погляд, побудова процесу вивчення навчальної дисципліни «Морально-психологічне забезпечення» повинна здійснюватися на засадах раціонального поєднання традиційного освітнього підходу та інноваційного; педагогіки співробітництва, що ідеально враховує індивідуалізацію навчання, відображає рефлексивний підхід, формує корпоративну культуру.

Перед науково-педагогічними працівниками сформульоване складне освітньо-наукове завдання: сформуванню в майбутніх офіцерів-прикордонників вміння фокусуватися на психологічних завданнях та проблемах прикордонного

колективу; сформувати високу швидкість реакції, уважність до деталей.

Загальноприйнятим є поділ усіх психологів на три категорії: дослідницьку, практикуючу, освітню. Офіцери-прикордонники належать до практикуючих психологів, оскільки будуть використовувати отримані знання та вміння у межах певної спеціалізації. Їм необхідно дати знання про оперативно-службову та побутову сфери життя, про поведінку військовослужбовця у стресовій ситуації, вміння проводити соціально-психологічні бесіди та інтерв'ю, психологічний аналіз персоналу прикордонного підрозділу тощо.

Необхідно згадати про ще одну важливу особливість професійної діяльності офіцерів-прикордонників: високу змінність об'єктів діяльності. В офіцерів ДПСУ надзвичайно високий темп несення служби, часто виникає дефіцит часу, тому слід також сформувати в них вміння регулювати власний емоційний стан.

Дидактичні особливості викладання навчальної дисципліни «Морально-психологічне забезпечення» у НАДПСУ:

- доступне викладання (психологія використовує досить складну термінологію, а для майбутніх офіцерів-прикордонників психологічну освіту можна вважати початковою);

- відсутність систематичної психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників вимагає від науково-педагогічних працівників здійснювати ретельну побудову тематичного плану (послідовну, логічну, раціональну) та добір педагогічних технологій, методик, методів, прийомів та засобів;

- формування основ критичного аналізу наукових положень;

- визначення рівня знайомства курсантів-прикордонників із досягненнями поп-психології (популярної психології, що формує хибні явлення про наукову психологію) і спрямування зусиль на заміщення хибних знань та умінь на професійні;

- виділення вагової частки аудиторних годин на практичну підготовку (оволодіння навичками проведення психологічних досліджень у прикордонному колективі та обробки їх результатів);

- дотримання принципу міждисциплінарності (зв'язку навчальної дисципліни з гуманітарними,

природничими та військово-професійними дисциплінами);

- забезпечення чуттєвого наповнення змісту психологічної підготовки (здатності до міркувань про психіку інших людей);

- дотримання принципу цінності наукових професійних умінь порівняно зі знаннями.

В освітньому процесі НАДПСУ під час викладання навчальної дисципліни «Морально-психологічне забезпечення» увагу приділено такому виду навчальних занять, як практичні. Саме на основі зміщення акценту з лекційних занять на практичні науково-педагогічні працівники досягають мети психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. Такий підхід реалізують із метою уникнення розриву між вітчизняною та західною підготовкою фахівців у секторі оборони та безпеки, а також між теорією та практикою. У західній освітній системі нині переважають практичні методи та форми навчання, як-то: тренінги, наставництво, коучинг, імітаційне навчання, рольові ігри, інтелект-карти та кейс-технології. Усі ці педагогічні інструменти дають змогу забезпечити високий рівень психологічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Висновки. Таким чином, визначені за результатами аналізу дидактичні особливості викладання психологічних навчальних дисциплін майбутнім офіцерам-прикордонникам неспсихологічної спеціалізації доводять їх специфічність та дають змогу зробити висновок про наявність високої потреби у сформованості в офіцерських кадрах прикордонного відомства психологічних знань, умінь та навичок. Результати проведеної дослідної роботи можуть слугувати джерелом цінної інформації для керівників АДПСУ та для визначення шляхів удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Навчально-методична база НАДПСУ має значний потенціал та потужності щодо забезпечення прикордонних підрозділів фахівцями оптимального рівня. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок можуть бути питання щодо впровадження передового зарубіжного досвіду у підготовку вищезазначених фахівців сектору оборони та безпеки; пошуку педагогічних резервів для модернізації освітнього процесу у ВВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атанов Г.А. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы. Донецьк, 2003. 175 с.
2. Бондарчук Е.И., Бондарчук Л.И. Основы психологии и педагогики: Курс лекцій. Киев : МАУП, 2001. 224 с.
3. Боровик Л.В. Місце психологічної компетентності офіцера-прикордонника у структурі його професіоналізму. *Сучасна наука в мережі інтернет : матеріали шостої всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конф.* URL : <http://intkonf.org/kand-psi-h-n-borovik-lv>
4. Войцехівський О.Л. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності в пунктах пропуску через державний кордон : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницький, 2012. 252 с.

5. Івашкова Т.О. Формування культури самоосвіти майбутніх офіцерів правоохоронних органів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Хмельницький, 2008. 20 с.
6. Матюх С.А. Вплив глобалізаційних процесів на формування освітніх послуг вищих навчальних закладів. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 3. Том 2. С. 259–263.
7. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. С. 195–209.
8. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека освітньої політики; під заг. ред. О.В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. 112 с.
9. Семиченко В.А. Методичні проблеми викладання психології у вищій школі [Електронний ресурс]. URL: [//library.uipa.kharkov.ua/](http://library.uipa.kharkov.ua/)
10. Мороз Н.В. Формування соціокультурної компетенції як складової професійної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2007. 20 с.
11. Торічний О. Потенціал інтерактивних технологій у формуванні фахової компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_2_9

REFERENCES

1. Atanov G.A. (2003). *Vozrozhdenye dydaktyky – zaloh razvytyya vysshey shkoly* [Revival of didactics – the key to the development of higher education]. Donetsk. 175 p.
2. Bondarchuk E.I., Bondarchuk L.I. (2001). *Osnovy psykholohyy u pedahohyky : kurs lektsiy* [Fundamentals of psychology and pedagogy : Lectures]. Kiev : MAUP. 224 p.
3. Borovik L.V. (2018). *Mistse psykhologichnoyi kompetentnosti ofitsera-prykordonnyka u strukturi yoho profesionalizmu. Suchasna nauka v merezhi internet* [The place of psychological competence of a border guard officer in the structure of his professionalism]. *Modern science on the Internet: materials of the sixth all-Ukrainian scientific practice. internet conference*. URL: <http://intkonf.org/kand-psih-n-borovik-lv>
4. Wojciechowski O.L. (2012). *Pidhotovka maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do profesiynoyi diyalnosti v punktakh propusku cherez derzhavnyy kordon* [Preparation of future border guards for professional activities at checkpoints across the state border]: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.04 “Theory and methods of vocational education”. Khmelnytsky. 252 p.
5. Ivashkova T.O. (2008). *Formuvannya kultury samoosvity maybutnikh ofitseriv pravookhoronnykh orhaniv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh* [Formation of the culture of self-education of future law enforcement officers in higher educational institutions]: author's ref. dis. for science. degree of Cand. ped. Science: special. 13.00.04. Khmelnytsky. 20 p.
6. Matyukh S.A. (2014). *Vplyv hlobalizatsiynykh protsesiv na formuvannya osvitynykh posluh vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [Influence of globalization processes on the formation of educational services of higher educational institutions], *Bulletin of Khmelnytsky National University*. № 3. Volume 2. Pp. 259–263.
7. Podoliak L.G., Yurchenko V.I. (2006). *Psykhohohiya vyshchoyi shkoly : navchalnyy posibnyk dlya mahistrantiv i aspirantiv* [Psychology of higher education: A textbook for undergraduates and graduate students]. K. : Phil-Studio LLC. P. 195–209.
8. Pometun O.I. (2004). *Dyskusiya ukrayinskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennya kompetentnisnogo pidkhodu v ukrayinskyi osviti* [Discussion of Ukrainian teachers around the introduction of a competency-based approach in Ukrainian education]. *Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives*: Library of educational policy; under the general ed. OV Ovcharuk. K. : “KIS”. 112 p.
9. Semichenko V.A. (2014). *Metodychni problemy vykladannya psykhohohiyi u vyshchii shkoli* [Methodical problems of teaching psychology in high school] [Electronic resource]. URL: <http://library.uipa.kharkov.ua/>
10. Moroz N.V. (2007). *Formuvannya sotsiokulturnoyi kompetentsiyi yak skladovoyi profesiynoyi pidhotovky kursantiv vyshchyykh viyskovykh navchalnykh zakladiv* [Formation of socio-cultural competence as a component of professional training of cadets of higher military educational institutions] : author's ref. dis. ... Cand. ped. Science : 13.00.04. Khmelnytsky. 20 p.
11. Torichny O. (2016). *Potentsial interaktyvnykh tekhnolohiy u formuvanni fakhovoyi kompetentnosti maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv*. [The potential of interactive technologies in the formation of professional competence of future border guards], *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogy*. Vip. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_2_9

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Онищенко Н. П.

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна
orcid.org/0000-0001-7794-8949
Onischenkon@gmail.com*

Ключові слова: *завдання проектної технології, параметри зовнішньої оцінки проекту, класифікація проектів, дослідницькі проекти, творчі проекти, інформаційні проекти, практико-орієнтовані проекти, прикладні проекти, телекомунікаційні проекти, ігрові проекти.*

У статті розкрито особливості використання методу проектів під час викладання педагогічних дисциплін. Визначено, що сутність проектної технології полягає у застосуванні цілісної системи засобів, що передбачає системне і послідовне моделювання розв'язання проблемних ситуацій, які вимагають від учасників освітнього процесу значних пошукових зусиль, їхньої творчої активності, дослідження й розробки оптимальних шляхів розв'язання проектів, їх публічного захисту й аналізу підсумків упровадження. Доведено, що метою проектування освітнього процесу є створення викладачем таких умов під час його проходження, за яких результатом проектування виступає індивідуальний досвід проектної діяльності кожного конкретного студента. Виділено основні вимоги до використання проектної технології: наявність конкретного завдання, що потребує інтегрованих знань, наявності певних умінь і навичок, дослідницького пошуку з метою розв'язання значущої проблеми в дослідницькому, творчому плані; теоретична і практична пізнавальна значущість результатів, передбачуваних у процесі виконання певних завдань; індивідуальна і групова самостійна діяльність студентів щодо розв'язання певних проектів; поетапне структурування змістової частини проекту з виділенням результатів конкретних його частин; застосування дослідницьких методів (аналізу, синтезу, підведення підсумків, коректування, узагальнення висновків тощо). У статті розкрито особливості різних типів проектів, які можна використовувати під час викладання педагогічних дисциплін, а саме: дослідницьких, творчих, інформаційних, практико-орієнтованих, прикладних, телекомунікаційних, ігрових, рольових. Виділено параметри зовнішньої оцінки проекту та вимоги до структурування проекту. Зроблено висновок, що використання проектних технологій у вищій школі розвиває пізнавальну сферу та особистісні якості студентів, перетворює викладача із носія готових знань на організатора творчої діяльності майбутніх учителів. Зазначено, що проектні технології вчать студентів самостійно шукати шляхи вирішення різних проблем, що мають теоретичне і практичне значення.

FEATURES OF USING THE PROJECT METHOD WHILE TEACHING PEDAGOGICAL DISCIPLINES

Onyshchenko N. P.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav
Sukhomlynsky str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7794-8949
Onisshenko@gmail.com*

Key words: *tasks of project technology, parameters of external project evaluation, classification of projects, research projects, creative projects, information projects, practice-oriented projects, applied projects, telecommunication projects, game projects.*

The article reveals the peculiarities of the application of the project method in the teaching of pedagogical disciplines. It is determined that the essence of project technology is to use a holistic system of tools that provides systematic and consistent modeling of problem solving, which require participants in the educational process significant research efforts, their creative activity, research and development of optimal ways to solve projects, their public protection and analysis of the results of implementation. It is proved that the purpose of designing the educational process is to create such conditions for the teacher during its passage, according to which the result of the design is the individual experience of project activities of each student. The main requirements for the use of project technology are identified: the presence of a specific task that requires integrated knowledge, the availability of certain skills and abilities, research search in order to solve a significant problem in research, creative terms; theoretical and practical cognitive significance of the results expected in the process of performing certain tasks; individual and group independent activity of students on solving certain projects; gradual structuring of the content of the project with the selection of the results of its specific parts; application of research methods (analysis, synthesis, summing up, correction, generalization of conclusions, etc.). The article reveals the features of different types of projects that can be used in the teaching of pedagogical disciplines, namely: research, creative, informational, practice-oriented, applied, telecommunications, games, role-playing. The parameters of the external evaluation of the project and the requirements for structuring the project are highlighted. It is concluded that the use of project technologies in higher education develops the cognitive sphere and personal qualities of students, turns the teacher from a carrier of ready-made knowledge into an organizer of creative activities of future teachers. It is noted that project technologies teach students to independently look for ways to solve various problems that have theoretical and practical significance.

Постановка проблеми. Важливою метою сучасної державної політики підготовки вчителя до практичної діяльності є оновлення змісту підготовки, сприяння підвищенню професійного рівня вчителів та їхньої готовності змінювати організацію освітнього процесу відповідно до наявних демократичних цінностей, сучасних наукових досягнень. Згідно із Законами України «Про вищу освіту» (2014), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки відбувається активне залучення до освітнього процесу інноваційних

технологій. Розв'язання цієї проблеми неможливе без використання у педагогічному процесі вищої школи інноваційних технологій, які стимулюють прояви творчості, зокрема проектних технологій. Визначною рисою сучасності стає формування проектної культури вчителя як організатора та ініціатора проектно-технологічної і навчально-виховної діяльності.

Сучасний аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчує високий ступінь розробленості проблеми проектування та використання цієї проблематики у різних галузях науки. Філо-

софсько-педагогічні аспекти проектної технології розглядалися в роботах Дж. Джонса, Дж. Дьюї, У. Кілпатрика, Є. Коллінгса, Л. Левіна та ін. Проблеми становлення проектної культури висвітлено у працях Г. Батищева, М. Бахтіна, В. Безпалько, Л. Виготського, М. Кагана, В. Монахова, Є. Полат, С. Шацького, Н. Яковлевої та ін. Окремі питання підготовки вчителя до організації проектної діяльності знайшли своє відображення у дослідженнях Ю. Веселової, М. Пелагейченко, С. Ізбаш, Е. Кручай, О. Ожерельєвої, Н. Торлопової, Ю. Фильчакової та ін. Але ці праці здебільшого пов'язані з розв'язанням проблем проектної діяльності у сфері різних шкільних предметів, досить обмежено висвітлено проблему підготовки студентів до використання проектних технологій під час вивчення педагогічних дисциплін.

Проектна технологія у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою сприяє ефективному здобуттю знань, формуванню і розвитку специфічних умінь та навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого пошуку. У процесі застосування проектних технологій під час викладання педагогічних дисциплін відбувається системне і послідовне моделювання проблемних ситуацій, що потребують від учасників освітнього процесу їх розв'язання, пошукових зусиль на дослідження й розробку оптимальних шляхів створення різних проектів, їх захист і аналіз отриманих результатів.

Мета статті – розкриття особливостей використання методу проектів під час викладання педагогічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна педагогіка характеризується переосмисленням і зміною усталених традицій та стереотипів, тому у наш час проектування стає інтегрованим компонентом системи середньої і вищої освіти. За Є. Полат проектна технологія передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють вирішити певну проблему під час самостійних дій із обов'язковою презентацією результатів. Якщо говорити про метод проектів як педагогічну технологію, то вона передбачає сукупність дослідницьких проблемних методів, творчих за своєю діяльністю [1]. Тематика повинна бути різноманітною і розвивати творче мислення, навички дослідження, уміння інтегрувати знання. Більшість науковців схильна розглядати метод проектів як технологічну діяльність (О. Ільяшева, В. Копилова, Н. Пахомова, О. Рибіна, І. Соловійова, І. Чечель та ін.). І. Бем та Й. Шнайдер – до продуктивних методів навчання [2, с. 16]. Основний принцип методу проектів – це опора на інтереси сьогодення, що повинно бути вихідним принципом навчання. Робота над проектом, як зазначає О. Пехота, це практика особи-

стісно орієнтованого навчання на основі вільного вибору з урахуванням пізнавальних інтересів [3].

Слово «проект» у перекладі з латинської мови означає «кинутий вперед». Це цільовий акт діяльності, в основі якого – інтерес студента. У сучасному розумінні проект – це будь-який задум, що має мету, термін та конкретні кроки реалізації. Робота над проектом передбачає використання практики особистісно орієнтованого навчання у процесі індивідуальної праці студентів, на основі їх вільного вибору й урахування особистісних інтересів. Значення методу проектів для студентів обумовлюється розвитком їх умінь усвідомлювати певні завдання, намічати послідовність дій щодо їх реалізації, проявляти творчість й активність. Для викладача – це прагнення знайти розумний баланс між академічними і прагматичними знаннями, вміннями та навичками. У першу чергу проектування орієнтоване на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну або групову, яку вони виконують за певний період часу, отже, метод проектів учить студентів груповій взаємодії.

Технологія проектування передбачає розв'язання студентом або групою студентів конкретної проблеми, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання або виховання, а з іншого – інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, творчості. Основною вимогою до результатів виконання проектів повинна бути їх вагомість: у дослідженні теоретичних проблем – конкретні висновки і рішення, у дослідженні практичних проблем – конкретний результат, готовий до впровадження. Проектна технологія передбачає використання викладачем дослідницьких, пошукових, творчих методів, прийомів навчання.

Сутність проектної технології полягає у застосуванні цілісної системи засобів (змісту, методів, прийомів тощо), що передбачає системне і послідовне моделювання розв'язання проблемних ситуацій, які вимагають від учасників освітнього процесу значних пошукових зусиль, їх творчої активності, дослідження й розробки оптимальних шляхів розв'язання проектів, їх публічного захисту й аналізу підсумків впровадження.

Метою проектування освітнього процесу є створення викладачем таких умов під час його проходження, за яких результатом проектування виступає індивідуальний досвід проектної діяльності кожного конкретного студента. Оскільки проектне навчання розвивається у продуктивній діяльності, то воно розширює сферу суб'єктивності особистості в процесі власного самовизначення, творчості і визначеної конкретної участі. У процесі використання технології проектування під час викладання педагогічних дисциплін

вирішується ціла низка різномірних дидактичних, виховних і розвивальних завдань, а саме: формується вміння самостійно конструювати свої знання, розвиваються пізнавальні навички студентів, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, комунікативні вміння тощо.

Основні завдання проектної технології: вчити проблематизації (розгляду проблемного поля та виділенню підпроблем, формулюванню провідної проблеми та постановці завдань); навчити здобувати знання самостійно, вміти застосовувати їх на практиці у різних ситуаціях; сприяти формуванню у студентів комунікативних навичок, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконувати різні соціальні ролі (виконавця, посередника, лідера-управлінця тощо); розширювати коло спілкування студентів, навчити проводити презентації у різних формах, сприймати різні точки зору на одну проблему; розвивати у студентів уміння пошуку та відбору актуальної інформації, вміти її аналізувати, висувати гіпотези, узагальнювати.

Основні вимоги до використання проектної технології: наявність конкретного завдання, що потребує інтегрованих знань, наявності певних умінь і навичок, дослідницького пошуку з метою розв'язання значущої проблеми в дослідницькому, творчому плані; теоретична і практична пізнавальна значущість результатів, передбачуваних у процесі виконання певних завдань; індивідуальна і групова самостійна діяльність студентів щодо розв'язання певних проектів; поетапне структурування змістової частини проекту з виділенням результатів конкретних його частин; застосування дослідницьких методів (аналізу, синтезу, підведення підсумків, коректування, узагальнення висновків тощо).

У процесі використання проектних технологій під час вивчення педагогічних дисциплін студенти повинні набути такі вміння та навички: рефлексивні (осмислення завдань), пошукові (дослідницькі) – вміння самостійно генерувати ідеї, самостійний пошук інформації, формулювання запитань до викладача, вміння знаходити декілька варіантів вирішення проблеми, висунення власної гіпотези, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; комунікативні (вміння вступати в діалог, ведення дискусії, захист власної точки зору, вміння домовлятися і знаходити компроміс, ітерв'ювання, усне опитування, керування голосом тощо); презентаційні (навички монологічного мовлення, витримка під час публічного виступу, артистичні вміння, використання різних засобів наочності); навички оціночної самостійності (адекватне оцінювання своєї роботи та робіт інших студентів, пошук недоліків, визначення конструктивних побажань, зауважень); уміння та навички співпраці (колективне планування роботи групи, взаємодія з різними членами

групи, надання взаємодопомоги, навички ділового партнерського спілкування тощо).

Проекти можуть бути на різну тематику, запропоновану викладачами з урахуванням навчальної ситуації зі свого предмета, інтересів та здібностей студентів. Тему проекту можуть запропонувати і самі студенти. Результати проектів повинні бути відповідно оформлені (відеофільм, альбом, боржурнал, комп'ютерна газета, альманах тощо).

З огляду на різні підходи до класифікації проектів їх розрізняють за цілим рядом параметрів: за складом учасників: індивідуальні, колективні (парні, групові); за характером партнерських взаємодій між учасниками: кооперативні, змагальні, конкурсні; за рівнем реалізації міжпредметних зв'язків: монопредметні; міжпредметні; надпредметні; за характером координації проекту: безпосередні; приховані; за тривалістю: короткі; середньої тривалості; тривалі; за метою і характером проектної діяльності: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані, телекомунікаційні, ознайомлювальні, пригодницькі, мистецькі, науково-пошукові, конструкційні тощо [4]. Отже, проектні технології класифікують за різними ознаками, що дає можливість виокремити різні їх види.

У контексті нашого дослідження розглянемо різні типи проектів, які можна використовувати під час викладання педагогічних дисциплін.

Дослідницькі проекти – проекти, які передбачають наявність чіткої структури, визначеної мети, актуальності дослідження, значення, методів дослідження (у тому числі експериментальних і дослідницьких, а також опрацювання результатів). Ці проекти сприяють логіці дослідження, їхня структура наближена або така ж, як у наукових дослідженнях. Цей тип проектів включає: актуальність теми дослідження; формулювання проблеми дослідження, його предмета і об'єкта; визначення завдань; визначення методів, джерел інформації; вибір методології, обґрунтування гіпотези; визначення плану й шляхів вирішення проблеми; обговорення результатів проектів у процесі групової діяльності; оформлення висновків; узагальнення результатів досліджень; визначення нових проблем для подальшого розвитку дослідження.

Творчі проекти передбачають різні нестандартні підходи до розв'язання проблеми, що не мають детально розробленої структури спільної діяльності її учасників. Цей вид проектів розвивається і підпорядковується прикінцевому результату, узгоджується із прийнятою групою логікою спільної діяльності, інтересами учасників проекту. Творчі проекти мають певні заплановані результати і узгоджені форми їх представлення (вечори, свята, журнали різних видів, колективні колажі, відеофільми, вебінари тощо). Оформлення результатів творчого проекту вимагають чітко продуманої їх структури,

певних інновацій у створенні послідовності дій та їх інтерпретації тощо.

Рольові проекти – це проекти, в яких їх характер і зміст коригуються у визначених для учасників ролях. Структура цих проектів має узагальнений вигляд і залишається відкритою до завершення роботи над проектом (вигадані герої, літературні персонажі, імітують соціальні або ділові відносини). У цих проектах переважає рольова гра, хоча ступінь творчості в них є дуже високою. Результати цих проектів подаються або на початку виконання проекту, або після його завершення.

Ігрові проекти передбачають ігрову взаємодію учасників, що обирають різні ролі, обумовлені характером і змістом проекту. Ігрові проекти імітують соціальні й ділові стосунки літературних персонажів, реальних людей, героїв кінофільмів і мультфільмів тощо, які ускладнюються вигаданими учасниками ситуаціями. Ступінь творчості студентів – високий, домінуючим видом діяльності є гра.

Інформаційні проекти пов'язані зі збором інформації про певні явища або якийсь об'єкт. Інформація, зазвичай, збирається членами мікрогрупи з конкретно визначених питань. Із знайденою інформацією ознайомлюються усі учасники проекту, які аналізують і узагальнюють певні факти та різний матеріал. Інформаційні проекти вимагають добре продуманої структури проведення й її систематичної корекції у процесі виконання різних етапів робіт (визначення мети; аналіз різних джерел інформації (засобів масової інформації, законодавчих баз даних, методичних видань тощо); обробка інформації (узагальнення, зіставлення, висновки); оформлення результатів (у вигляді реферату, доповіді, статті, есе тощо); презентація проекту (з використанням електронних носіїв тощо). Інформаційні проекти ще називають ознайомлювально-орієнтовними, що часто інтегруються у дослідницькі проекти і стають їх складовою (модулем).

Практико-орієнтовані проекти спрямовані на отримання практичного результату діяльності її учасників, що орієнтований на соціальні інтереси (складання документів, програм; розробка навчально-методичних рекомендацій, сценарію виховних заходів тощо). Особливо важливими в реалізації такого типу проектів є організація координаційної роботи у вигляді поетапних обговорень та презентацій одержаних результатів і можливих засобів їх упровадження у практику. Проект потребує надання практичних завдань усім учасникам із визначенням функцій кожного з них.

Прикладні проекти – мають певну специфіку, що визначає результат діяльності їх учасників на самому початку та обов'язково орієнтовані на соціальні інтереси учасників, співзвучні зі практично-орієнтованими проектами. У цьому проекті важлива роль відводиться організації координацій-

ної роботи у процесі поетапних обговорень, коректуванні спільних та індивідуальних зусиль, обробці отриманих результатів і пропозицій щодо впровадження їх у практику, зовнішньої та систематичної оцінки проекту. Сценарій такого типу проектів для діяльності її учасників передбачає визначення їх функцій і участі кожного учасника в оформленні кінцевого результату.

Телекомунікаційні проекти – це спільна творча або ігрова діяльність студентів-партнерів, організована на основі комп'ютерної телекомунікації, що має спільну мету (дослідження певної проблеми), узгоджені методи, способи діяльності й спрямована на досягнення спільного результату. Телекомунікаційний проект виконується із застосуванням таких комп'ютерних засобів як електронна пошта і мережа Web-сайтів. Останнім часом популярності набувають так звані Інтернет-проекти, які спрямовані на підвищення рівня мовленнєвих навичок студентів та допомагають навчитися отримувати значний обсяг країнознавчої інформації. Найбільш поширеними є два види таких проектів: www-проекти та E-mail проекти, планування, проведення та результати яких суттєво відрізняються між собою. Www-проекти спрямовані на розвиток умінь знаходити інформацію в Інтернеті та презентувати результати власного пошуку, а E-mail проекти підвищують рівень писемної комунікації [5, с. 115–124].

Під час викладання педагогічних дисциплін найчастіше доводиться мати справу зі змішаними типами проектів. Важливим аспектом виконання цих проектів є організація зовнішньої оцінки їх виконання, що дозволяє підвищити їх ефективність, усувати певні труднощі у виконанні, вносити вчасну корекцію у зміст і структуру проектів. В ігрових проектах, які мають характер змагання, може використовуватися бальна система оцінювання. Проект має певні етапи реалізації: організаційний, підготовчий, проектна робота, оформлювальний, презентація проекту, підведення підсумків. Уміння користуватися проектною технологією є показником високої кваліфікації викладача, його інноваційного мислення, орієнтації на особистісний і професійний розвиток студентів у процесі навчання. Під час організації проектування освітнього процесу викладач виконує такі функції: допомагає студентам у пошуку джерел інформації у роботі над проектом; координує весь процес роботи над проектом; підтримує і заохочує студентів; підтримує неперервний рух студентів у роботі над проектом.

Зазначимо, що викладач повинен вміти допомогти студенту, не виконуючи роботи замість нього, також він повинен не лише добре знати свій предмет, а й бути компетентним в інших галузях науки, бачити точки їх зіткнення. Викладач повинен добре знати своїх студентів, їхні можливості, інтереси, бажання. Психологічна грамотність і компетентність

викладача важливі для організації проектної діяльності студентів під час викладання педагогічних дисциплін. Викладач повинен бути комунікабельним, толерантним, проявляти емпатію до інших. Особливу роль відіграють його креативні здібності, творчий потенціал, досвід творчої діяльності, особливо в процесі підготовки майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей. Від педагога очікують не лише досконалого володіння предметом викладання, але й мистецтвом акторської майстерності, педагогічної імпровізації.

Варто наголосити і на важливості експертної зовнішньої оцінки розроблених проєктів, що надає можливість відслідковувати їх ефективність, недоліки, пропозиції щодо вдосконалення й корекції. Характер зовнішньої оцінки значною мірою залежить від типу проєкту, його теми (змісту), умов проведення. Параметри зовнішньої оцінки проєкту: актуальність висунутих проблем і їх значущість для учасників; перспективність тематики дослідження; коректність використаних методів дослідження й обробки отриманих результатів; груповий характер виконання проєктів; активність кожного учасника проєкту відповідно до його індивідуальних можливостей; взаємодопомога й взаєморозуміння між учасниками проєкту; необхідна і достатня глибина занурення у проблему, використання знань з інших галузей; доказовість прийнятих рішень; уміння відповідати на запитання опонентів, лаконічність відповідей кожного члена групи; уміння аргументувати власні висновки; естетика оформлення результатів проєкту.

Вимоги до структурування проєкту: вибір актуальної теми проєкту, визначення його типу, кількості учасників, терміну проведення; передбачення можливих варіантів розв'язання проблем у межах визначеної тематики; активна участь у проєкті студентів за підтримкою викладача (запитання, ситуації, що сприяють визначенню проблеми); розподіл завдань по групах; обговорення можливих методів дослідження; пошук інформації, творчих рішень у процесі роботи над проєктом; самостійна робота учасників проєкту щодо вирішення індивідуальних чи групових дослідницьких, творчих задач; колективне обговорення, експертиза, оголошення результатів зовнішньої оцінки, формулювання висновків; захист проєктів.

Висновки. Отже, використання проєктних технологій у вищій школі розвиває пізнавальну сферу та особистісні якості студентів, перетворює викладача із носія готових знань на організатора творчої діяльності майбутніх учителів. Проєктні технології вчать студентів самостійно шукати шляхи вирішення різних проблем, що мають теоретичне і практичне значення. На особливу увагу заслуговують рольові та ігрові проєкти, що викликають інтерес у майбутніх учителів і можливість змагатися за отримання певних результатів. Новими і перспективними проєктами під час викладання педагогічних дисциплін стали телекомунікаційні, що передбачають використання новітньої техніки (інтерактивних дошок, відеопристроїв, інтернет-ресурсів). У науковій діяльності майбутніх учителів виправдовують себе дослідницькі проєкти, у тому числі й під час написання дипломних робіт.

ЛІТЕРАТУРА

1. Педагогічна інноватика: термінологічний словник / авт. кол. за заг. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.) : Домбровська Я.М., 2019. 384 с.
2. Бем І., Шнайдер Й. Складові системи продуктивного навчання. *Завуч.* 2009. № 14. С. 16.
3. Пехота О.М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. Київ : «А.С.К.», 2001. 254 с.
4. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. / за ред. І.Ф. Прокопенка ; М-во освіти і науки України, НАПН України, Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди / 3-тє вид., допов. і перероб. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2018. 454 с.
5. Сучасні педагогічні технології у професійній підготовці вчителів : навч. посіб. / за ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : «Видавництво К С В», 2012. 280 с.

REFERENCES

1. Pedagogichna innovatyka: terminologichnyi slovnyk [Pedagogical innovation: a terminological dictionary] / avt. kol. za zah. red. O. I. Shapran. Pereiaslav-Khmelnytskyi (Kyiv. obl.) : Dombrovska Ya. M., 2019. 384 s.
2. Bem I., Shneider Y. (2009) Skladovi systemy produktyvnoho navchannia [Components of productive learning systems]. *Zavuch.* 2009. № 14. S. 16.
3. Piekhota O. M. (2001) Osvitni tekhnolohii [Educational technologies] : navch.-metod. posib. Kyiv : "A.S.K.", 2001. 254 s.
4. Pedagogichni tekhnolohii v pidhotovtsi vchyteliv [Pedagogical technologies in teacher training]: navch. posib. / [Prokopenko I. F. ta in.]; za red. I. F. Prokopenka; M-vo osvity i nauky Ukrainy, NAPN Ukrainy, Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody. [3-tie vyd., dopov. i pererob.]. Kharkiv : KhNPU im. H. S. Skovorody, 2018. 454 s.
5. Suchasni pedagogichni tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi vchyteliv [Modern pedagogical technologies in teacher training]: navch. posib / za red. O. I. Shapran. Pereiaslav-Khmelnytskyi : "Vydavnytstvo K S V", 2012. 280.

ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Рідель Т. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Сумський національний аграрний університет
вул. Г. Кондратьєва, 160, Суми, Україна
orcid.org/0000-0002-6980-7975
tridel@ukr.net*

Кириченко Т. О.

*кандидат економічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Сумський національний аграрний університет
вул. Г. Кондратьєва, 160, Суми, Україна
orcid.org/0000-0002-9160-2124
honey11t@ukr.net*

Ключові слова: професійна підготовка, вивчення іноземної мови, міжкультурна комунікація, комунікативні якості особистості, подолання труднощів, рівні володіння мовою.

Статтю присвячено розкриттю змісту поняття «комунікативна готовність студентів нелінгвістичних закладів вищої освіти до оволодіння іноземною мовою» та складників такої готовності, а також дослідженню особливостей її формування. Крім цього, надано результати теоретичного обґрунтування та практичної розробки проблеми подолання труднощів під час вивчення іноземної мови студентами нелінгвістичних ЗВО на основі системного підходу. Відзначено, що сучасний соціум потребує особистості полікультурного типу, яка здатна та готова ефективно взаємодіяти у глобальному полікультурному просторі. Визначено, що комунікативна готовність – це інтегративна та динамічна якість майбутнього спеціаліста. Проаналізовано, що формування комунікативної готовності студентів до ефективного оволодіння іноземною мовою є процесом цілеспрямованого, комплексного та якісного перетворення особистості. Уточнено визначення та специфічні особливості формування комунікативної готовності студентів до оволодіння іноземною мовою. З цього приводу охарактеризовано компоненти комунікативної готовності, до яких віднесено мотиваційний (спрямований на стимулювання та підтримку комунікативної активності студентів у процесі міжкультурної взаємодії), особистісний (включає систему індивідуальних установок у сфері міжособистісного спілкування, моральні цінності, комунікативні якості особистості, що характеризують потребу в спілкуванні, ставлення до способу спілкування), когнітивний (лінгво-креативне мислення, що визначає мовно-розумові здатності особистості, знання і досвід у галузі міжкультурної комунікації), емоційно-ціннісний (емоційний позитивний настрій і емоційна готовність особистості до міжкультурної комунікації сприятимуть швидкій її акультурації) і діяльнісний (включає комунікативні засоби, іншомовну комунікативну компетенцію і соціокультурні якості), а також основні види комунікативних труднощів під час вивчення іноземної мови.

Запропонована модель формування комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою та надано результати дослідницько-експериментальної роботи з перевірки ефективності цієї моделі формування комунікативної готовності. У результаті дослідження було виявлено, що подолання комунікативних труднощів, що виникають у процесі вивчення іноземної мови у студентів нелінгвістичних спеціальностей, може відбуватися на різних рівнях: початковому, операційному, технічному. Кожен із зазначених рівнів наповнений своїм змістом і основними критеріальними ознаками.

BASIC COMPONENTS AND WAYS OF FORMATION OF FOREIGN-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF NON-PHILOLOGICAL TRAINING PROFILE STUDENTS

Ridel T. M.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Sumy National Agrarian University
H. Kondratieva str., 160, Sumy, Ukraine
orcid.org/0000-0002-6980-7975
tridel@ukr.net*

Kyrychenko T. O.

*Candidate of Economic Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Sumy National Agrarian University
H. Kondratieva str., 160, Sumy, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9160-2124
honey11t@ukr.net*

Key words: *professional training, learning a foreign language, intercultural communication, communicative personality traits, overcoming difficulties, levels of language proficiency.*

The article is devoted to the disclosure of the concept of communicative readiness of non-philological training profile students to master a foreign language and its components, as well as to study the peculiarities of its formation. In addition, the results of theoretical substantiation and practical development of the problem of overcoming difficulties in learning a foreign language by non-philological training profile students based on a systematic approach are provided. It is noted that modern society needs a personality of the multicultural type, which is able and ready to interact effectively in the global multicultural space. It is determined that communicative readiness is an integrative and dynamic quality of a future specialist. It is analyzed that the formation of students' communicative readiness for effective mastery of a foreign language is a process of purposeful, comprehensive and high-quality transformation of personality. The definitions and specific features of the formation of students' communicative readiness to master a foreign language are specified. In this regard, the components of communicative readiness are characterized, which include motivational (aimed at stimulating and supporting communicative activity of students in the process of intercultural interaction), personal (includes a system of individual attitudes in interpersonal communication, moral values, communicative personality traits), cognitive (lingo-creative thinking, which determines the linguistic and mental abilities of the individual, knowledge and experience in the field of intercultural communication), emotional-value (emotional positive mood and emotional readiness of the individual for intercultural communication will contribute to its rapid acculturation) and activity component (includes communication

tools, foreign language communication competence and socio-cultural qualities), as well as the main types of communication difficulties in learning a foreign language. The model of formation of communicative readiness for mastering a foreign language is offered and the results of research and experimental work on checking the effectiveness of this model of formation of communicative readiness are given. As a result of the research it was found that overcoming communicative difficulties that arise in the process of learning a foreign language by non-philological training profile students can occur at different levels: primary, operational, technical. Each of these levels is filled with its own content and basic criteria.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві значно збільшилася кількість ситуацій, видів і форм діяльності, для здійснення яких необхідне володіння компетентностями іншомовного усного та письмового спілкування. Дослідниками виявлено значні відмінності в затребуваності конкретних іншомовних мовних компетенцій, що визначаються сферою діяльності фахівця, а також у необхідних рівнях володіння такими компетенціями. Все це визначає потребу сучасного соціуму в особистості полікультурного типу, здатної і готової ефективно взаємодіяти у глобальному полікультурному просторі.

Наявні дослідження, що відображають особливості навчання іноземної мови молоді (С. Ніколаєва, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька).

Проблеми та особливості професійної іншомовної підготовки фахівців негуманітарного профілю відображені у працях П. Бега, Н. Бібік, І. Бім, С. Гончаренка, І. Зимньої, С. Ніколаєвої, С. Кожушко, О. Леонтєва, Є. Пасова, О. Тарнопольського.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема формування комунікативної компетенції була і є предметом розгляду українських (Л. Бірюк, А. Богуш, Т. Вольфовська, С. Ніколаєва, О. Павленко, Л. Паламар, М. Пентилюк) і зарубіжних (М. Вятюгнєв, Н. Гальскова, Н. Гез, В. Коккота, О. Леонтєв, Р. Мільруд, О. Миролюбов, А. Немущин, Ю. Пасов, L. Bachman, M. Canale, D. Hymes, A. Holliday, M. Swain) психологів, лінгвістів, педагогів, оскільки йдеться про підготовку спеціалістів.

Способи оцінки якості підготовки фахівця нового типу і вдосконалення процесу управління розглядаються в роботах українських науковців В. Гладкової, С. Пожарського, В. Загорського і зарубіжних Є. Яковлєва, Н. Бірюкової, О. Кузьменко та ін.

Мета статті. Особливу значущість натеper набувають питання розробки оптимальної освітньої моделі, створення навчально-методичних ресурсів, спрямованих на ефективне формування комунікативної готовності студентів нелінгвістичних спеціальностей відповідно до сучасних вимог держави в галузі якості вищої професійної освіти. Крім того, це також зумовлене потребами самої особистості, суспільства і роботодавців. Ставимо за мету розглянути комунікативну готовність

студента як інтегративну та динамічну якість майбутнього спеціаліста; уточнити визначення та специфічні особливості формування комунікативної готовності студентів до оволодіння іноземною мовою; охарактеризувати компоненти комунікативної готовності, а також основні види комунікативних труднощів під час вивчення іноземної мови; надати результати дослідницько-експериментальної роботи з перевірки ефективності розробленої моделі формування комунікативної готовності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Більшість учених мають спільну думку, що професійно-орієнтоване іншомовне спілкування відрізняється від інших видів спілкування перш за все тим, що учасники комунікації представляють різні культури і соціуми. Аналіз останніх досліджень дозволив нам визначити іншомовне мовлення як інтегративне особистісно-професійне утворення, яке реалізується у психологічній та технічно-операційній готовності особистості до виконання успішної, продуктивної та ефективної професійної діяльності з використанням засобів іноземної мови або в умовах іншомовної культури та забезпечує можливість ефективної взаємодії з навколишнім середовищем. Мовленнєва компетенція особистості реалізується у виконанні різних видів мовленнєвої діяльності, а саме сприймання, усвідомлення, відтворення (усне чи письмове) [6].

Таким чином, професійно-орієнтоване іншомовне спілкування передбачає таку організацію мовленнєвої взаємодії, яка повинна забезпечувати продуктивний контакт фахівця з учасниками професійної діяльності, що стає можливим у разі знання культурних особливостей співрозмовника і коректного стилю поведінки. Такої точки зору дотримуються Н. Гез і Н. Гальскова. Вони вважають, що результат іншомовної освіти полягає в розвитку мовної особистості, що видається можливим, якщо навчання іншомовного спілкування відбувається в контексті діалогу культур. Учені трактують мовну особистість як «багатокомпонентний набір мовних здібностей, умінь, готовностей до здійснення мовних вчинків різного ступеня складності, вчинків, які класифікуються за видами мовленнєвої діяльності і за рівнями мови» [1, с. 21].

Принцип співтворчості, творчого саморозвитку і самореалізації, що впливає на формування мотиваційного та діяльнісного компонентів комунікативної готовності, дозволяє затвердити у спілкуванні викладача і студентів таку оптимальну форму їхньої взаємодії, як діалог, сутність якого полягає у взаємному збагаченні та особистісному розвитку його учасників. Цей процес є суб'єкт-суб'єктною взаємодією викладача і студента як партнерів. Студент стає співавтором навчальної діяльності, яку творчо організовує викладач. Узагальнюючи теоретико-методологічні дослідження з проблеми розвитку комунікативної готовності студентів нелінгвістичних спеціальностей до оволодіння іноземною мовою, вважаємо, що сутність процесу формування комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою полягає в удосконаленні особистісних і професійних якостей, а також підвищенні рівня знань, умінь і ключових компетенцій, необхідних студентам для успішного оволодіння іноземною мовою.

Ми поділяємо точку зору авторів, що визначають комунікативну готовність як інтегральне утворення, що складається з декількох груп характеристик (Л. Гейхман, М. Молчановський). У цьому разі зміст поняття «комунікативна готовність» розкривається через обґрунтування його основних компонентів – мотиваційного, особистісного, когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісного.

У працях українських та зарубіжних психологів відзначається домінуюча роль мотиваційних явищ у психічній діяльності кожної людини і їх вирішальне значення в професійній підготовці фахівців. Керуючись цими положеннями, нами було виділено як один з компонентів комунікативної готовності мотиваційний, спрямований на стимулювання та підтримку комунікативної активності студентів у процесі міжкультурної взаємодії. Він є також сукупністю причин психологічного характеру, що пояснюють сам акт спілкування, його початок, спрямованість і активність.

Ґрунтуючись на наукових працях, доходимо висновку, що цей компонент комунікативної готовності містить спрямованість суб'єкта на демонстрацію такої якості з метою підвищення ефективності взаємодії з представниками інокультури, що виражається у спонукальних формах – мотивах, потребах, цілях, інтересах, прагненнях і в перцептивних формах – цінностях, життєвих принципах, ціннісних орієнтаціях.

За логікою наших міркувань та керуючись структурою психіки, таким компонентом комунікативної готовності нами виділено емоційно-ціннісний. Емоції – це переживання людиною ставлення до навколишнього світу і до самої себе; деякі

специфічні фізіологічні та психологічні стани або процеси; засоби, за допомогою яких взаємодіють тіло і розум. На підставі досліджень доходимо висновку, що емоційне позитивне налаштування і емоційна готовність особистості до міжкультурної комунікації сприятимуть швидкій її акультурації, що дозволить індивіду бути готовим до взаємодії з представниками іншої лінгвокультури. Можна виділити емоційні стани, що провокують труднощі комунікації: напруженість, почуття тривоги, страху, самотності і неповноцінності, почуття самоідентифікації і т.ін., які утворюють у комуніканта стан «культурного шоку» [3; 4].

Отже, ми розглядаємо емоційний компонент у рамках цього дослідження як позитивне емоційне налаштування на міжкультурну комунікацію, емоційну культуру, емоційний інтелект і емоційну креативність, що дозволяють долати «культурний шок», швидко адаптуватися і мобілізуватися в нових ситуаціях, контролювати свої емоції, не проявляти агресію в процесі міжкультурної взаємодії.

Наступним компонентом у структурі комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою виділяємо когнітивний. Когнітивну сторону готовності вивчали багато зарубіжних учених, досліджуючи структуру дивергентного мислення (С. Канн, J. Guilford, S. Mednich, E. Torrance і ін.), характеристики та психологічні механізми інтелектуальної обдарованості (А. Матюшкін, М. Холодна та ін.), інтелектуальну активність (Д. Богоявленська) тощо. На підставі проведеного аналізу наукових праць з цієї проблеми нами включені до складу когнітивного компонента комунікативної готовності: лінгво-креативне мислення, що визначає мовно-розумові здатності особистості, знання і досвід у галузі міжкультурної комунікації.

Наступним компонентом комунікативної готовності нами виділено діяльнісний, заснований на положеннях поведінкового підходу. Він містить низку технологій і компетенцій, необхідних для реалізації цього феномена в оволодінні іноземною мовою.

Діяльнісний компонент комунікативної готовності студента, що включає комунікативні засоби, іншомовну комунікативну компетенцію і соціокультурні якості, відповідає за зв'язність і послідовність мовних висловлювань, за адекватність поведінки і ефективне використання комунікативних, управлінських стратегій і тактик співробітництва, що забезпечують безконфліктну, адекватну гуманістичним цілям комунікацію з представниками інокультури.

Особистісний компонент комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою включає систему індивідуальних установок у сфері

міжособистісного спілкування, моральні цінності, комунікативні якості особистості, що характеризують потребу в спілкуванні, ставлення до способу спілкування.

Комунікативно-особистісні проблеми, що виникають під час навчання іноземної мови, можна класифікувати як:

- мотиваційно-ціннісні (відсутність інтересу до вивчення іноземної мови, слабкий стимул до навчання і розвитку);

- когнітивні (труднощі сприйняття, запам'ятовування, розуміння матеріалу, інтелектуально-комунікативні порушення);

- емоційно-регулятивні (підвищена емоційність, недостатній самоконтроль, підвищений рівень тривожності);

- характерологічні (переважання негативних якостей характеру, що ускладнюють спілкування і встановлення позитивних відносин у групі);

- комунікативно-мовні (утруднення у вербальному вираженні думок і почуттів, встановлення контакту з оточуючими);

- духовні (відсутність або слабка вираженість загальнолюдських чеснот і ціннісних орієнтацій).

Комунікативна готовність студента нелінгвістичної спеціальності до оволодіння іноземною мовою розглядається нами як інтегративна і динамічна якість майбутнього фахівця, що припускає наявність елементарного рівня знання іноземної мови, активну включеність у процес її вивчення, знання норм комунікативної поведінки. Внутрішньоособистісними якостями тут є комунікативна активність (інтенсивність комунікативної діяльності, спрямованої на побудову стійких взаємин, її операційно-динамічні характеристики), комунікативна рефлексія (усвідомлення студентом комунікативних особливостей своєї особистості, власних почуттів, думок, дій, а також усвідомлення того, яким сприймають його оточуючі).

У разі комунікативного підходу особливе значення надається змістовій стороні мови, її впливу на партнера, реалізації всіх основних функцій спілкування: пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, регулятивної і конвенційної. Відповідно, у разі комунікативно-орієнтованого навчання майбутніх фахівців іноземних мов кінцевою метою є формування у студентів комунікативної компетенції, що включає різні компоненти: лінгвістичну компетенцію (готовність використовувати іноземну мову як знаряддя мовленнєво-розумової діяльності), прагматичну компетенцію (готовність передавати комунікативний зміст у ситуації спілкування), когнітивну компетенцію (готовність до комунікативно-розумової діяльності) та інформативну компетенцію (володіння змістовним предметом спілкування).

У рамках нашого дослідження моделювання процесу формування комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою у студентів нелінгвістичних спеціальностей спрямовано на виділення блоків, кожен з яких виконує певну функцію: виявлення суперечностей і визначення задуму дослідження; уявлення теоретико-методологічних підходів і принципів розвитку цього феномена; вивчення сутності, змістового наповнення компонентів комунікативної готовності і педагогічних умов; організації ефективного розвитку комунікативної готовності студентів закладу вищої освіти (етапи, технології, методи, прийоми, форми, засоби); виділення критеріїв і показників і підбір діагностичних методик для оцінки рівня її розвитку у студентів і коригування програми їх навчання.

Метою дослідно-експериментальної роботи стала перевірка ефективності моделі формування комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою у студентів нелінгвістичних спеціальностей у разі реалізації комплексу виявлених педагогічних умов.

Критеріями виявлення успішності чи неуспішності формування комунікативної готовності у студентів нелінгвістичних спеціальностей у процесі вивчення іноземної мови можна назвати такі як: формальна успішність; можливість використання мов студентами в різних контекстних ситуаціях; ступінь включеності в процес вивчення іноземної мови; емоційний стан студентів, які засвоюють нову мовну реальність; самооцінка студентів.

В експерименті брали участь 150 студентів, з них безпосередніми учасниками формуючого етапу експерименту стали 120 осіб, а в експериментальну групу увійшли 60 осіб.

У ході аналізу було виявлено, що більшість піддослідних перебувають на початковому рівні подолання комунікативних труднощів, тобто на рівні, який відрізняє нестійкість якості знань і умінь з предмета «Іноземна мова», неясно виражений професійний намір щодо її застосування; відсутність комунікативної готовності до подолання труднощів (агресивність, дратівливість, суб'єктивне відчуття самотності, тривожність); свідоме ставлення до своєї професійної діяльності; несформованість самоуправління.

Віднесення до певного рівня (початкового, операційного, технічного) на констатуючому етапі експерименту проводилося за допомогою діагностики зміни станів прояву комунікативних труднощів. Середній бал, що знаходиться в проміжку від 2 до 3,3 б., співвідносить рівень сформованості до початкового (I); середній бал, що знаходиться в проміжку від 3,3 до 4,2 б., – до операційного (II); середній бал, що знаходиться в проміжку від 4,2 до 5 б., – до технічного (III). Для контролю знань

студентів використовувалися тести, тому що саме тести припускають більш часту систематизовану і об'єктивну перевірку знань. Перевірка розуміння науково-технічного тексту включає тестування уміння виділяти графічну інформацію, пов'язану з оволодінням графічною системою мови: структурну інформацію, під якою розуміється грамика і словотвір, і семантичну інформацію, тобто зміст тексту. Основними параметрами тестів є їх дієвість і надійність. Результати тестування показали, що тести дають можливість об'єктивно виявити рівень сформованості вмінь, виділених як об'єктів тестування. Тестові оцінки стимулюють навчальну діяльність студентів. Отримувані оцінки об'єктивні і реально оцінюють знання студентів.

Таким чином, науковий відбір навчального матеріалу, його комплексна методична організація, розвиток логічного мислення студентів, теоретичне узагальнення накопичених знань, тестування – все це сприяє більш якісному та ефективному професійно-орієнтованому навчанню студентів нелінгвістичних спеціальностей.

Загалом про групи студентів, які брали участь в експерименті, отримані дані відображені в таблиці 1.

Таблиця 1
Показники вираженості рівнів сформованості комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою у студентів нелінгвістичних спеціальностей на констатуючому етапі експерименту

Група	Кількість осіб	Рівні					
		I початковий		II операційний		III технічний	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
КГ	60	26	43,3	24	40	10	16,7
ЕГ	60	25	41,7	24	40	11	18,3

Аналіз отриманих експериментальних даних дозволяє зробити такий висновок. Якщо не ставити за мету формування комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою у студентів нелінгвістичних спеціальностей, яке передбачає раціональний підхід до будь-яких видів діяльності і концентрацію на себе як суб'єкта діяльності і спілкування; наявність постійної рефлексії щодо себе, своїх здібностей і можливостей; контрольованих проявів товариськості і екстраверсії; добре контрольовані цілі і мотиви діяльності, то ефективно оволодіння необхідними знаннями, вміннями і навичками у вивченні іноземної мови не відбувається [2].

На формуючому етапі експерименту студенти взаємодіяли і допомагали один одному, що акту-

ально в контексті іншомовного професійного навчання в групах студентів з різним початковим рівнем володіння мовою. Традиційні практичні заняття проводилися в активному, діяльнісному режимі, використовувалися різні форми роботи (індивідуальна, парна, фронтальна, групова). Процес реалізації педагогічної моделі формування комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою у студентів нелінгвістичних спеціальностей включав взаємопов'язані етапи: комплексний аналіз особистості; використання потрібного технологічного інструментарію; виключення небажаних стереотипів, ціннісних орієнтацій, мотивів поведінки, закріплення досягнутих результатів; занурення суб'єкта освітнього процесу в певну систему вправ, фіксування у свідомості суб'єкта духовних цінностей і манер поведінки; створення низки альтернативних проблемних ситуацій, які надають суб'єкту можливість для демонстрації зміненої поведінки [3], в рамках цього дослідження – подолання комунікативних труднощів.

Для перевірки ефективності моделі дійового формування комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою у студентів нелінгвістичних вузів нами була проведена повторна діагностика випробовуваних.

Аналіз результатів дослідження видів спрямованості особистості за методикою «Визначення спрямованості особистості» (Б. Басса) показав, що спрямованість на себе (Я) виявили 31,7% випробовуваних КГ і 8,3% ЕГ. Спрямованість на спілкування (Сп) продемонстрували 43,3% студентів КГ та 40% ЕГ. Спрямованість на справу (Спр) є пріоритетом для 25% випробовуваних КГ і 51,7% ЕГ. Дані свідчать про досить стабільну позитивну динаміку в ЕГ: кількість випробовуваних, які спрямовані на себе (Я), зменшилася в 4 рази; кількість випробовуваних, які спрямовані на спілкування (Сп), збільшилася на 1,7%; кількість випробовуваних, які спрямовані на справу (Спр), зросла у 2 рази. Це дозволяє зробити висновок про прагнення студентів нелінгвістичних спеціальностей реалізувати знання іноземної мови в процесі спілкування, що своєю чергою свідчить про подолання труднощів спілкування в іншомовній реальності.

Показники багатофакторного особистісного опитувальника FPI [5] дозволяють судити про те, що в ЕГ показники таких станів і властивостей особистості у разі виникнення труднощів у вивченні іноземної мови: депресивність, товариськість, сором'язливість, емоційна лабільність – істотно змінилися (в 2 рази знизилася). Поряд з цим зазначаємо позитивну динаміку в емоційному стані, в поведінці, у ставленні до себе. У піддослідних усунена схильність до стресового реагування на звичайні ситуації в процесі

іншомовного спілкування. На етапі формуючого експерименту у студентів ЕГ виробилася впевненість у собі, життєва активність і оптимістичне ставлення до навколишньої дійсності, що безпосередньо свідчить про сформованість засобів захисту до впливу стрес-факторів у вивченні іноземної мови.

Аналіз результатів рівнів вираженості показників самооцінки у студентів нелінгвістичного закладу вищої освіти показав, що самооцінка висока неадекватна стала характеризувати 11,7% випробуваних у КГ і 3,3% в ЕГ, самооцінка висока адекватна – 25% у КГ та 16,7% в ЕГ, самооцінка середня адекватна властива 48,3% випробуваних у КГ і 68,3% в ЕГ, самооцінка низька адекватна – 8,3% у КГ та 10% в ЕГ, самооцінка низька неадекватна у 6,7% у КГ і 1,7% в ЕГ.

Результати формуючого експерименту виявили позитивну динаміку формування комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою у студентів експериментальної групи (таблиця 2). Початковий рівень (I) знизився на 38,4%. Операційний рівень (II) не знизився (-1,7%), технічний (III) підвищився на 40,1%.

Таблиця 2

Показники вираженості рівня комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою у студентів нелінгвістичних спеціальностей на підсумковому етапі експерименту

Група	Кількість осіб	Рівні					
		I початковий		II операційний		III технічний	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
КГ	60	12	20	35	58,3	13	21,7
ЕГ	60	2	3,3	23	38,3	35	58,4

Висновки. Таким чином, у результаті проведеного формуючого етапу експерименту ми дійшли таких висновків.

У ході експериментального дослідження здійснено відстеження динаміки в переході студента нелінгвістичного закладу вищої освіти з початкового рівня сформованості комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою на операційний і технічний.

Специфіка демонстрації комунікативних труднощів, що виникають у процесі вивчення іноземної мови у студентів нелінгвістичних спеціальностей, полягає у значній кореляції прояву труднощів з депресивністю, драгітливостю, суб'єктивним відчуттям самотності, тривожністю. Діагностика динаміки сформованості подолання комунікативних труднощів виявила усунення значущих проявів емоційних станів за допомогою реалізації моделі формування комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою. Результати формуючого етапу експерименту продемонстрували помітне підвищення рівня сформованості комунікативної готовності до оволодіння іноземною мовою у студентів нелінгвістичних спеціальностей. Найбільш виражені зміни спостерігаються в експериментальній групі, де технічний рівень названої сформованості зріс на 40,1%. У контрольній групі, де в процесі проведення експерименту не здійснювалося використання моделі формування комунікативної готовності, технічний рівень підвищився лише на 5%.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи виявив, що подолання комунікативних труднощів, що виникають у процесі вивчення іноземної мови у студентів нелінгвістичних спеціальностей, може відбуватися на різних рівнях: початковому, операційному, технічному. Кожен із зазначених рівнів наповнений своїм змістом і основними критеріальними ознаками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. О взаимодействии учителя и учащихся на уроке иностранного языка. *Иностранный язык в школе*. 1991. № 1. С. 20–22.
2. Камянова Т.Г. Системный подход как новый метод повышения качества изучения иностранных языков. *Качество. Инновации. Образование*. 2009. № 1. С. 23–27.
3. Нурмухамбетова С.Н. Проблемы формирования коммуникативной готовности к овладению иностранным языком у студентов неязыковых специальностей. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2016. № 2 (февраль). С. 167–172.
4. Прохорова Т.Н., Григорьева М.А. Специфика учебного взаимодействия преподавателя иностранного языка и студента в контексте обоюдного личностно-творческого самоопределения. *Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика»*. 2013. № 3. С. 123–129.
5. Тест FPI. Фрайбургский многофакторный личностный опросник. Методика исследования личности. URL: <https://psycabi.net/testy/462-test-fpi-frajburgskij-mnogofaktornyj-lichnostnyj-oprosnik-metodika-issledovaniya-lichnosti>.
6. Чиханцова О.А. Значення іншомовного професійного спілкування для студентів немовних ВНЗ. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2015. № 12 (14). С. 127–142.

REFERENCES

1. Halskova, N.D., Nikitenko Z.N. (1991). O vzaimodeistvii uchitelia i uchashchikhsia na uroke inostrannoho yazyka [On the interaction of teacher and students during a foreign language lesson]. *Foreign language at school*. Vol. 1. P. 20–22.
2. Kamianova, T.H. (2009). Sistemnyy podkhod kak novyy metod povysheniya kachestva izucheniya inostrannykh yazykov [Systematic approach as a new method for improving the quality of learning foreign languages]. *Quality. Innovation. Education*. Vol. 1. P. 23–27.
3. Nurmykhambetova, S.N. (2016). Problemy formirovaniya kommunikativnoy hotovnosti k ovladeniyu inostrannym yazykom u studentov neyazykovykh spetsialnostey [Problems of communicative readiness formation for mastering a foreign language among students of non-linguistic specialties]. *Society: sociology, psychology, pedagogy*. Vol. 2. P. 167–172.
4. Prokhorova, T.N., Hrihorieva M.A. (2013). Spetsifika uchebnoho vzaimodeystviya prepodavatelya inostrannoho yazyka i studenta v kontekste oboyudnoho lichnostno-tvorcheskoho samoopredeleniya [Specifics of educational interaction between a foreign language teacher and a student in the context of mutual personal and creative self-determination]. *RUDN Bulletin. Psychology and Pedagogy series*. Vol. 3. P. 123–129.
5. Test FPI. Fraiburhskiy mnohofaktornyj lichnostnyj oprosnik. Metodika issledovaniya lichnosti [FPI test. Freiburg multivariate personality questionnaire. Personality research methodology]. URL: <https://psycabi.net/testy/462-test-fpi-frajburgskij-mnogofaktornyj-lichnostnyj-oprosnik-metodika-issledovaniya-lichnosti>.
6. Chykhantsova, O.A. (2015). Znachennia inshomovnoho profesiinoho spilkuvaniia dlia studentiv nemovnykh VNZ [The importance of foreign language professional communication for students of non-linguistic universities]. *Current problems of education and upbringing of people with special needs*. Vol. 12 (14). P. 127–142.

ВИМОГИ ДО АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ТА ЇХ ЗНАЧЕННЯ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ ЗІ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Роєнко Л. В.

*старший викладач кафедри іноземних мов
Київський національний університет технологій і дизайну
вул. Немировича-Данченка, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-6794-0051
lroyenko@gmail.com*

Ключові слова: автентичні тексти, шляхи адаптації автентичних матеріалів, аналіз потреб студентів, рівень складності автентичних матеріалів, недоліки та переваги використання автентичних матеріалів.

У статті проаналізовано головні вимоги до використання автентичних матеріалів (текстів) під час занять з англійської мови зі студентами немовних факультетів ЗВО. Здійснено аналіз визначення лінгвістично-науковців щодо того, які тексти іноземною мовою можуть вважатися автентичними. Загалом, автентичними доцільно вважати тексти, що запозичені із комунікативної практики носіїв мови і призначені для сприйняття носіями такої мови. У статті значна увага приділяється важливості використання автентичних матеріалів як джерела реальної мови у реальному життєвому контексті. Здійснено аналіз аспектів актуальності і доречності використання автентичних матеріалів на заняттях з іноземної мови фахового спрямування, також зазначено переваги та труднощі використання автентичних матеріалів на заняттях зі студентами. У дослідженні описані основні критерії, за якими викладач має здійснювати відбір автентичних матеріалів з навчальною метою. Серед найважливіших критеріїв зазначено культурний аспект, довжину тексту, складність, співвідношення вже відомих та нових слів в автентичному тексті. Окреслено головні шляхи та методи адаптації автентичних матеріалів до потреб студентів, де може здійснюватися розширення тексту, видалення певних елементів або можуть бути внесені зміни у завдання до тексту. Оцінювання автентичних текстів як потенційних навчальних матеріалів рекомендовано здійснювати, використовуючи CATALYST аналіз, який стосується аспектів відповідності матеріалів до мети заняття, доречності використання, доступності, відповідності мовного рівня підготовки студентів, наскільки матеріал є цікавим, чи матеріал уже застосовувався раніше під час занять, та загальне враження викладача щодо його навчальної ефективності. Також слід звернути увагу на культурний аспект, довжину статті, кількість нової лексики. Оскільки використання поданих навчальних матеріалів має сильний мотиваційний вплив на студентів, позитивний чи негативний, у статті наголошується, що викладач повинен ставити перед собою чітку педагогічну мету, чому на занятті є доречним використання автентичних текстів. Пропонується використання онлайн-ресурсу Oxford Text Checker для перевірки рівня лексичної складності автентичних текстів та пояснюються особливості його застосування.

THE REQUIREMENTS FOR AUTHENTIC MATERIALS AND THEIR IMPORTANCE IN FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE FORMATION IN CLASSROOMS WITH STUDENTS OF NONLINGUISTIC DEPARTMENTS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Roienko L. V.

Senior Lecturer at the Foreign Languages Department

Kyiv National University of Technologies and Design

Nemyrovicha-Danchenka str., 2, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-6794-0051

lroyenko@gmail.com

Key words: *authentic texts, ways of authentic materials adaptation, students' needs analyses, level of the authentic materials' difficulty, advantages and disadvantages of authentic materials using.*

The main requirements for using authentic materials (texts) in English classes with students from non-linguistic departments of higher educational establishments have been analyzed in the article. The definitions of linguists – researchers regarding the aspect which texts written in foreign language can be described as authentic have been suggested. In general, it is advisable to consider the texts authentic if they have been borrowed from the native speakers' communicative practice and are designed for the native speakers' comprehension. The main attention in the article is paid to the significance of using authentic materials as a source of real language in real-life context. The study analyzed such aspects as relevance and appropriateness of the authentic materials use in the ESP classrooms. The main criteria, with the help of which a teacher has to make choice concerning authentic materials with an educational purpose, have been described in the given research. The most important criteria include the cultural aspect, the length of the text, the difficulty of the text, the ratio between the familiar and unknown words. The main ways and methods of the authentic materials' adaptation have been outlined. The process of authentic texts' adaptation should include the following stages: evaluation of the text material, the development stage and the adaptation process itself. The evaluation of authentic texts as potential educational materials is recommended to carry out using the CATALYST analyses, which reflects such aspects as communication, educational aims, teachability, availability, level, the teacher's impression concerning its effectiveness, the students' interests and if the text has been tried and tested before. It is suggested in the given research to use the online resource Oxford Text Checker with the aim to estimate the level of lexical difficulty of the chosen authentic texts. The issue of the necessity to conduct the analyses of the students' language needs is extremely important, because the choice of authentic materials should satisfy the students' educational needs.

Постановка проблеми. Найкращий спосіб вивчити іноземну мову – спілкуватись із носіями мови, відвідати країну, де цією мовою розмовляють, і якнайбільше зануритись у місцеве мовне середовище. Тому один із дієвих способів познайомити студентів із реально вживаною англійською мовою – використовувати автентичні англомовні тести під час занять. Автентичні матеріали доступні з різних джерел масової інформації, а також наявні в широкому доступі у світовій мережі Інтернет.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування іншомовної компетенції

за допомогою використання автентичних матеріалів досліджували багато вітчизняних та іноземних дослідників, серед яких – Н.Є. Дмитренко, І.М. Коломійчук, Т.М. Кравченко, А.М. Габовда, Ю.В. Маркобок, Г.І. Верещагін, К.В. Носович, Г.П. Мильруд, А.Я. Ягнич, М.А. Казакова, М. Peacock, R. Senior, S. Berardo, R. Sabio, N. Norhall, S. Shepherd, R. Hereida, M.P. Breen.

По-перше, давайте розглянемо визначення терміна «автентичні матеріали». R. Sabio вважає, що автентичними можна назвати матеріали, які не створювались спеціально для студентів, які

вивчають мову, і котрі у зв'язку з цим не написані спрощеною мовою. R. Sabio висуває точку зору, що автентичні матеріали – це тексти для читання, які написані носіями мови і опубліковані у контексті, який призначений для сприйняття такими ж носіями мови, і при цьому не бралось до уваги, як ці тексти будуть інтерпретуватись не носіями такої мови. Теми, мова, синтаксис, структура тощо підбирались саме під особливості цільової аудиторії носіїв мови і пропонуються через засоби масової інформації, які насамперед націлені на носіїв такої мови [10, с. 56].

На думку Г.І. Вороніної, автентичні тексти – це тексти, запозичені з комунікативної практики носіїв мови [1, с. 55].

Інші висловлюють думку, що автентичні матеріали в принципі – це матеріали, що не були адаптовані жодним чином. Якщо матеріал все ще той самий по суті, але можливо був скорочений або декілька слів змінені, то тоді такі матеріали можна назвати напівавтентичними.

І.М. Коломійчук переконана, що саме автентичний текст може передати всю глибину та різноманітність іноземної мови; вважає, що в лінгвістичному аспекті автентичні тексти характеризуються своєрідністю лексики: в них має місце безліч займенників, часток, вигуків, слів з емоційним забарвленням, фразеологізмів, ідіом, мовних кліше тощо. Матеріали автентичного характеру забезпечують соціокультурну спрямованість навчання, оскільки такий текст містить інформацію про культуру країни, відображає її національну специфіку [2, с. 104].

С. Nuttall зазначає, що автентичні тексти можуть надзвичайно мотивувати студентів, адже вони є доказом того, що мова використовується реальними людьми у справжніх життєвих ситуаціях [7, с.172].

Проблема використання автентичних текстів під час навчання іноземної мови вже довгий час привертає увагу викладачів іноземних мов, але питання методів адаптації автентичних матеріалів ще залишає поле для подальших досліджень та ідей.

Мета статті. Мета цього дослідження – проаналізувати вимоги до підбору автентичних навчальних матеріалів (текстів для читання та опрацювання) для використання під час занять з дисципліни «Іноземна мова фахового спрямування» зі студентами немовних факультетів ЗВО; з'ясувати переваги та недоліки використання автентичних текстів; окреслити шляхи та методи адаптації автентичних матеріалів до потреб студентів.

Виклад основного матеріалу. Автентичні матеріали можна знайти у величезній кількості, тому певна увага має приділятися процесу їх вибору. Давайте розглянемо аспекти актуально-

сті та доречності. Говорячи про актуальність, ми повинні звернути увагу на чотири важливі компоненти: культурний аспект, сучасні тенденції, інтереси та потреби студентів, а також форму їх презентації.

Культурний аспект є найважливішим. Матеріал, у якому зневажаються соціальні норми і точки зору, може викликати негативну реакцію у студентів. Студенти найбільше зацікавлені у новинах сучасних тенденцій. Може бути справді корисним обговорити на заняттях теми, яким приділено багато уваги у новинах, такі як політика, мода, найновіші винаходи тощо. Автентичні матеріали, які переплітаються зі студентськими інтересами, без сумніву, є ресурсами, що гарантуватимуть увагу студентів та активізують їхню допитливість. Інтереси і потреби студентів є надзвичайно важливими, і студенти хочуть відчувати, що ці потреби задовольняються.

Студенти бажають відчувати відповідність навчального матеріалу реальній життєвій або робочій ситуації. Якщо освітні потреби студентів не задовольняються, то викладач може сприйматись ними як неефективний, а студенти будуть відчувати безперспективність. Очікування і потреби студентів повинні братись до уваги й аналізуватись ще до початку заняття для того, щоб підвищити рівень задоволення студентів від заняття і гарантувати ефективність вибраного матеріалу. Проведення аналізу потреб є корисним у такій ситуації, оскільки він може виявити очікування студентів. Автентичні матеріали пропонують велику перевагу над матеріалами, написаними з метою вивчення мови. Y.K. Michel вважає, що викладач, котрий може приймати рішення щодо вибору і розробки відповідних матеріалів для його студентів, на відміну від викладача, який покладається на вже розроблені матеріали, має більше шансів уникнути бути в «неволі» у матеріалів, які не належним чином задовольняють цілі занять. Він легко може заповнити прогалину між тим, що пропонують наявні підручники, і потребами студентів [5, с. 260].

Переваги використання автентичних матеріалів полягають у тому, що вони дають можливість студентам із вищим рівнем володіння іноземною мовою зануритись у неадагтовану мову носіїв мови – мову, яка фактично використовується носіями такої мови для спілкування із такими ж носіями мови [6, с. 57].

Автентичні матеріали – контракт або лист електронної пошти – це зазвичай початкова точка для обговорення того, як спілкуватися більш ефективно. Студенти знайомляться зі словом або фразою і виявляють бажання обговорити значення і пов'язані із ним відтінки значень. Достовірність матеріалу робить його впливовим і вартим довіри.

Щоб узагальнити значення переваг, можемо зазначити, що автентичні матеріали:

- допомагають підготувати студентів до спілкування у «реальному» світі, занурюють студентів у справжню мову;
- більше наближені до студентських потреб;
- скеровують студентів у напрямі мови, яка їм необхідна для висловлення у певному контексті;
- вони позитивно мотивують студентів;
- надають автентичну культурну інформацію;
- слугують підтримкою для творчого підходу у викладанні [3, с. 64].

Є певні недоліки під час застосування автентичних матеріалів. Найбільшим недоліком використання автентичних матеріалів є те, що вони вміщують занадто багато незнайомих мовних одиниць, а це надзвичайно ускладнює сприйняття студентами іншомовного матеріалу. До того ж вони часто великі за обсягом та складні. Їх важко використовувати, тому що «реальний світ є неідеальним». Типові статті газет або журналів зазвичай не пишуться на рівні A2 або B1. Їх розуміння вимагає значно вищої підготовки від студентів. Тому ми розуміємо, що не кожна цільова аудиторія студентів може якісно опанувати такі матеріали. Також навіть якщо ми знайшли автентичний матеріал необхідного обсягу та рівня, він все одно буде вимагати додаткових пояснюючих матеріалів від викладача. Процес підготовки таких додаткових матеріалів може приносити задоволення, але якщо викладач обмежений часовими рамками, то йому доведеться шукати вже готові навчальні матеріали.

Іншим впливовим фактором є доцільність онлайн-матеріалів. Автентичні онлайн-матеріали часто вміщують у собі «сюрпризи» – контент, що не є прийнятним для використання під час занять зі студентами. Тому важливо, щоб матеріали пройшли перевірку, викладач переконався, що їх можна застосовувати на занятті з іноземної мови фахового спрямування. Є декілька аспектів, які варто взяти до уваги, визначаючи доцільність певних онлайн-матеріалів: культурний аспект, довжину тексту, складність, співвідношення вже відомих та нових слів.

Онлайн-матеріали, які ілюструють графічні зображення життєвих ситуацій, слід використовувати з обережністю. Також контент, який є важким для студентів із низьким рівнем володіння мовою, буде лише ставати перешкодою в процесі оволодіння мовою. Слід уникати культурно чутливих тем, щоб не образити когось зі студентів. Якщо викладач не обізнаний, як студенти відреагують, тоді матеріал не слід використовувати взагалі. Довжина онлайн-статті є теж досить важливим аспектом. Студенти можуть втратити інтерес до заняття, якщо навчальні матеріали будуть

занадто довгими, і, навпаки, занадто короткі матеріали не матимуть достатнього вмісту, щоб створити змістовне заняття. R. Sabio пропонує таку довжину онлайн-матеріалів: студенти рівня advanced – 700–800 слів, рівень intermediate – від 400 до 600 слів, рівень beginning – elementary – 100–200 слів [10, с. 58].

Складність є одним із найважчих факторів для визначення. Ось декілька запитань, які викладачі повинні поставити собі, намагаючись визначити рівень складності онлайн-матеріалів.

- Чи матеріал за межею розуміння студентами?
- Чи матеріал вміщує мовні конструкції, що є важкими для сприймання студентами?
- Чи лексичний рівень матеріалу відповідає наявному рівню володіння мовою студентів чи значно перевищує його?

Знайомство студентів із занадто великою кількістю нових слів може викликати швидше регрес, аніж рух уперед. Перевантаження словника може спричинити стрес і тривожність. Один зі шляхів перемогти таку проблему – подавати нові лексичні одиниці поряд з уже відомими для студентів. Студенти бачитимуть знайомі лексичні одиниці і нова лексика не буде здаватись їм занадто складною. Використовуючи автентичні матеріали, викладач повинен мати перед собою конкретну мету. Так, R. Senior вважає, що нам потрібно усвідомлювати чітку педагогічну мету: чого конкретно наші студенти мають навчитись, використовуючи такі матеріали [11, с. 71].

Матеріали, які використовуються під час занять, представляють один із головних елементів навчального процесу. Навчальні матеріали не лише підтримують навчальний процес, але вони можуть впливати, позитивно чи негативно, на мотивацію студентів. Тому процес відбору, розробки і адаптації найбільш точних матеріалів для навчання залежно від потреб студентів є особливо важливим.

У зв'язку з цим наявні три можливі і чітко визначені шляхи адаптації фактичного матеріалу до навчальних потреб:

- оцінювання матеріалу;
- глибокий аналіз матеріалу;
- адаптація матеріалу [9].

На етапі оцінювання рекомендовано здійснити початкову оцінку, потім оцінювання деталей та практичної значимості.

Для початкового оцінювання матеріалу N. Grant пропонує CATALYST тест. Вісім літер слова CATALYST презентують вісім критеріїв, за допомогою яких ми вирішуємо, чи матеріал відповідає меті і завданням нашого заняття.

1) Комунікативність (Communicative) – чи студенти зможуть використовувати вміщені у матеріалі лексичні одиниці у подальшому спілкуванні?

- 2) Відповідність меті заняття (Aims).
- 3) Чи матеріал доречний для викладання та зрозумілий? (Teachable).
- 4) Чи матеріал доступний? (Available).
- 5) Чи відповідного рівня? (Level).
- 6) Яке ваше загальне враження? (Your impression).
- 7) Чи виявиться матеріал цікавим для студентів? (Student interest).
- 8) Чи матеріал впробувався раніше під час занять? (Tried and tested) [4, с. 88].

Викладачі можуть адаптувати автентичний матеріал до потреб їхніх студентів. При цьому дуже важливо розуміти, як цей матеріал буде сприйматися на заняттях студентами, оскільки вони головні споживачі такого контенту. Тому важливо здійснити аналіз навчальних потреб студентів.

Методи адаптації матеріалів:

Категорія «плюс»

- 1) Додавання – викладачі можуть додати в матеріал інші тексти.
- 2) Розширення – розширення текстового матеріалу, збільшуючи довжину, ускладнюючи його.

Категорія «мінус»

- 1) Видалення певних елементів тексту.
- 2) Скорочення матеріалу (викладач може скоротити тексти і речення, і таким чином зробити матеріал більш легким для сприйняття).

Категорія «нуль»

- 1) Викладач може внести зміни у завдання до матеріалу.
- 2) Викладач може змінити позицію текстів та ілюстрацій.
- 3) Викладач може змінити формат подачі матеріалу (вебсторінку замінити друкованим варіантом) і т. д.

Підбираючи автентичний текст з навчальною метою, дуже доречним, на наш погляд, є використання онлайн-ресурсу Oxford Text Checker [8]. Ми вставляємо вибраний нами автентичний текст у відповідне вікно, натискаємо “Check text” і отримуємо докладний аналіз такого тексту щодо його лексичної складності. Так, наприклад, давайте перевіримо ось такий уривок автентичного тексту, взятий із Інтернету про роботу компанії Sony:

“Established in July 2016 by Sony Corporation, Sony Innovation Fund engages with pioneering startups to help fuel the development of disruptive technologies and launch new businesses. In addition to investment, Sony Innovation Fund closely collaborates with the startups in which it invests, connecting them with businesses throughout Sony and its worldwide network of partners, providing guidance and advice, and collaborating with them to help achieve common success” [12].

У результаті перевірки ми можемо чітко побачити, що лексика із цього тексту належить до словникового запасу Oxford 5000, і праворуч нам показано, що в тексті наявні лексичні одиниці рівнів A1, A2, B1, B2 та C1 відповідно. Лексичні одиниці різних рівнів забарвлені різними кольорами.

Якщо натиснути опцію “Results”, маємо можливість побачити кількість слів у цьому тексті, кількість речень, середню кількість слів у реченні та відсоткове співвідношення лексики різного рівня складності. Таким чином, ми можемо дізнатись, скільки лексичних одиниць належать до списку Oxford 3000, Oxford 5000, Oxford 5000, виключаючи Oxford 3000, слова категорії OPAL та які слова не потрапили у подані категорії. Проаналізувавши будь-який автентичний текст таким чином, викладач відразу розуміє рівень складності підбраного тексту і наскільки доречним буде використання такого мовного матеріалу під час навчання студентів, з огляду на їхній рівень попередньої мовної підготовки.

Також, продовжуючи роботу над текстом, викладач може створити список слів певного рівня, наприклад B2. Для цього використовуємо опцію “Activities”. У фільтрі вибираємо потрібний нам рівень (у цьому разі B2), натискаємо “Done” і перед нами з’являється наш текст із виділеними лексичними одиницями рівня B2. Якщо натиснемо опцію “Create a wordlist”, то отримаємо список слів такого рівня, який можемо скопіювати та використовувати на заняттях зі студентами. На цій вебсторінці викладач також може швидко перетворити уривок автентичного тексту у лексичну вправу, використовуючи опцію “Create an exercise” та скопіювавши створену вправу.

Висновки. Підсумовуючи матеріал, викладений вище, можемо впевнено зазначити, що автентичні тексти для студентів є джерелом реальної мови, яка використовується у реальному контексті. Робота з автентичними матеріалами високо мотивує студентів, а їх розуміння дарує відчуття успіху, який мотивує до подальшого читання. Автентичні тексти відображають зміни у використанні мови, наявні різні типи текстів, які можуть бути використані для тренування різних мовних навичок, а також адаптовані до потреб студентів. Одним із джерел автентичного матеріалу може бути Інтернет із величезною кількістю доступного матеріалу. Роль викладача полягає не в тому, щоб ввести студента в оману, а у тому, щоб максимально підготувати його, озброїти необхідними мовними навичками розуміння того, як мова насправді використовується. Більше того, це дає можливість студентам побачити, як англійська мова використовується у міжнародному контексті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вороніна Г.І. Організація роботи з автентичними текстами молодіжної преси у старших класах шкіл з поглибленим вивченням німецької мови. *Іноземні мови у шкільництві*. 1999. № 2. С. 55–59.
2. Коломійчук І.М. Автентичні матеріали як ефективний засіб забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2017. № 1 (13) С. 102–105.
3. Berardo S.A. The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*. 2006. No. 6 (2). P. 60–67.
4. Grant N. Making the most of your textbook. London : Longman, 1987. P. 88.
5. Michel Y.K. EFL Materials – from Adoption to Adaptation: Definitional, Practical and Operational Aspects of Textbook Development by Teachers. *International Journal of English and Education* Vol. 7, Issue 4. 2018. P. 260–274.
6. Norhall N. Reading online. *English Teaching Professional*. 2010. No. 71. P. 57–58.
7. Nuttall C. Teaching Reading Skills in a foreign language. New Edition. Oxford : Heinemann. 1996. 290 p.
8. Oxford Learner’s Dictionaries. Oxford Text Checker. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/text-checker/>.
9. Shepherd S. Using authentic materials. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-authentic-materials>.
10. Sabio R. Choosing online materials. *English Teaching Professional*. 2009. No. 65. P. 56–58.
11. Senior R. Authentic Responses to Authentic Materials. *English Teaching Professional*. 2005. No. 38. P. 71.
12. Sony Innovation Fund. URL: <http://www.sonyinnovationfund.com/>.

REFERENCES

1. Voronina, H.I. (1999). Orhanizatsiia roboty z avtentychnymy tekstamy molodizhnoi presy u starshykh klasakh shkil z pohlyblyenym vyvchenniam nimetskoï movy [Organisation of work with youth press’s authentic texts in high schools with in-depth study of German language]. *Inozemni movy u shkilnytsvii* [Foreign languages in schooling]. Vol. 2. P. 55–59 [in Ukrainian].
2. Kolomiichuk, I.M. (2017). Avtentychni materialy yak efektyvnyi zasib zabezpechennia sotsiokulturnoho spriamuvannia protsesu navchannia inozemnoi movy [Authentic materials as an effective way of socio-cultural formation of the foreign language teaching process]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia “Pedagogika i psykholohiia”*. *Pedahohichni nauky*. [Alfred Nobel University Bulletin. Edition ” Pedagogics and psychology”. Pedagogical sciences]. Vol. 1(13). P. 102–105 [in Ukrainian].
3. Berardo, S.A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*. Vol. 6 (2), P. 60–67.
4. Grant, N. (1987). Making the most of your textbook. London: Longman, P. 88.
5. Michel, Y.K. (2018). EFL Materials – from Adoption to Adaptation: Definitional, Practical and Operational Aspects of Textbook Development by Teachers. *International Journal of English and Education*. Vol. 7(4). P. 260–274.
6. Norhall, N. (2010). Reading online. *English Teaching Professional*. Vol. 71. P. 57–58.
7. Nuttall, C. (1996). Teaching Reading Skills in a foreign language. New Edition. Oxford: Heinemann.
8. Oxford Learner’s Dictionaries. Oxford Text Checker. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/text-checker/>.
9. Shepherd, S. (2020). Using authentic materials. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-authentic-materials>.
10. Sabio R. (2009). Choosing online materials. *English Teaching Professional*. Vol. 65. P. 56–58.
11. Senior, R (2005). Authentic Responses to Authentic Materials. *English Teaching Professional*. Vol. 38. P. 71.
12. Sony Innovation Fund. URL: <http://www.sonyinnovationfund.com/>.

ІННОВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАВООХОРОНЦІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВИМОГИ ДО ВИКЛАДАЧА

Тишакова Л. Т.

*кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри іноземних мов*

*Луганський державний університет внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка
вул. Донецька, 1, Северодонецьк, Луганська область, Україна
orcid.org/0000-0001-9237-2730
tishakova.lt@ukr.net*

Хайруліна Н. Ф.

*кандидатка філологічних наук,
викладачка кафедри іноземних мов*

*Луганський державний університет внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка
вул. Донецька, 1, Северодонецьк, Луганська область, Україна
orcid.org/0000-0003-3983-3627
nailiakhairulina@gmail.com*

Ключові слова: *якості викладача ВНЗ, інноваційна діяльність педагога, інноваційна діяльність правоохоронців, готовність до педагогічної діяльності, інноваційні технології, професіоналізм, професійна компетентність.*

Стаття присвячена обґрунтуванню процесу оновлення вимог до викладача закладу вищої освіти та його ролі у професійній підготовці майбутніх правоохоронців у навчальному середовищі університету. Проаналізовано проблему формування полікультурної компетентності майбутнього фахівця, яка пов'язана із формуванням особистості педагога, його загальної культури, педагогічної майстерності.

У публікації визначено, що у педагогіці сукупність професійно-зумовлених вимог до педагога визначається готовністю до педагогічної діяльності. Ознаками готовності викладача закладу вищої освіти до педагогічної діяльності, на нашу думку, є: педагогічна самосвідомість; емоційне позитивне ставлення до суб'єкта (курсанта), об'єкта (педагогічного процесу) і засобу діяльності (виховання та навчання); знання про структуру особистості курсанта, його вікові зміни, цілі й засоби педагогічного впливу в процесі її формування та розвитку; педагогічні уміння щодо організації і здійснення навчального та виховного впливів на особистість; прагнення спілкуватися зі слухачами, передаючи їм свої досвід та знання, відповідно до змісту і способів досягнення соціально значущих цілей.

Доведено, що інноваційна діяльність викладача закладу вищої освіти передбачає: впровадження інноваційних технологій навчання, спрямованих на удосконалення цілісного навчально-виховного процесу ЗВО; стимулювання інноваційної, пошукової, творчої професійної діяльності; створення інноваційно-творчої атмосфери взаємодії між учасниками процесу навчання; формування інноваційних здібностей, а саме інноваційного мислення, уяви тощо.

Виявлено, що сучасні освітні процеси у правоохоронній галузі зумовлюють нагальну потребу створення цілісної педагогічної системи, що передбачає оптимальне поєднання традиційних і новаторських підходів педагогів до проблеми формування професійної компетентності майбутніх працівників правоохоронних органів, використання інноваційного досвіду наукових досліджень такої проблеми. Авторами визначено, що сучасна професійна підготовка майбутніх працівників правоохоронних органів має орієнтуватись на перспективи міжнародної співпраці, забезпечення мобільності як науковців, викладачів, так і курсантів у межах глобального освітнього і наукового просторів.

INNOVATIVE ASPECT OF PROFESSIONAL TRAINING OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION: REQUIREMENTS TO A PEDAGOGUE

Tyshakova L. T.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Luhansk State University of Internal Affairs named after E. O. Didorenko
Donetska str., 1, Sievierodonetsk, Luhansk region, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9237-2730
tishakova.lt@ukr.net*

Khairulina N. F.

*Candidate of Philological Sciences,
Lecturer at the Department of Foreign Languages
Luhansk State University of Internal Affairs named after E. O. Didorenko
Donetska str., 1, Sievierodonetsk, Luhansk region, Ukraine
orcid.org/0000-0003-3983-3627
nailiakhairulina@gmail.com*

Key words: *HEE pedagogue's qualities, innovative pedagogue's activity, law enforcers' activities, readiness to pedagogical activity, innovative technologies, professionalism, professional competence.*

The article is devoted to substantiating the renovation process of the HEE lecturers' demands and their role in professional training of future law enforcement officers in the educational university environment. The problem of the formation of multicultural competence of the future specialist which is connected with the formation of the lecturer's personality, his general culture, pedagogical skills, professional competence has been analyzed.

It is determined that in pedagogics a set of professionally qualified requirements for a lecturer is defined by readiness for pedagogical activity. Signs of readiness for pedagogical activity, in our opinion, can be specified as follows: pedagogical self-awareness; emotionally positive attitude to the subject (student), object (pedagogical process) and means of the activity (education and training); knowledge of the structure of the cadet's personality, his age changes, goals and means of pedagogical influence in the process of his formation and development; pedagogical skills in the organization and implementation of educational and upbringing influences on the personality; the desire to communicate with students passing them their experience and knowledge according to the content and ways to achieve socially significant goals.

It has been proved that the innovative activity of the HEE lecturer provides the introduction of the innovative technologies directed to the perfection of the integral educational process of the higher educational institution; stimulation of the innovative, exploratory, creative professional activity; creating innovative and creative atmosphere of interaction between participants during the teaching process; formation of innovative abilities, namely innovative thinking, imagination, etc.

It has been revealed that modern educational processes in law enforcement necessitate creating an integral pedagogical system, which provides an optimal combination of traditional and innovative pedagogues' approaches to the problem of forming future law enforcement officers' professional competence, the use of innovative research experience. The authors consider that modern professional training of future law enforcement officers should be directed toward international cooperation prospects ensuring the mobility of scientists, pedagogues and cadets within the global educational and scientific space.

Постановка проблеми. Функціонування системи вищої освіти в Україні визначається змістом, технологіями, нормативами та методами керування. Її розвиток залежить від науково-методичної значущості й обсягу освітніх нововведень, а також від ступеня їхнього поширення, що визначають прогресивні зміни у цій системі.

Накопичений у нашій країні технологічний досвід з відновлення й удосконалення педагогічних систем, процесів і методів, а також відкриття й успішне функціонування освітніх навчальних закладів нового типу, закладів вищої освіти спеціального призначення становлять один з головних напрямів виходу системи освіти на якісно новий рівень розвитку і створюють сприятливі умови для формування професійної компетентності, технологічних умінь та навичок курсантів/студентів закладів вищої освіти.

Реформування вищої системи освіти потребує радикальних змін у навчально-виховному процесі, використання в інноваційній діяльності викладача вищої школи технологій, методів і засобів навчання, які сприяли б реалізації інтелектуального та духовного потенціалу курсантів. Вони не завжди можуть визначити подібність та відмінність істотних елементів, на перший погляд, різних систем, перенести ті ж самі дії з одного об'єкта на інший, еквівалентно перефразувати, переформулювати умови, завдання, побудувати систему, що має бути ізоморфною до вихідної. Усі зазначені процедури становлять більш широке вміння – вміння моделювати, що пов'язане з аналогією, порівнянням та узагальненням. З огляду на це, моделювання є основою пізнавальної активності та самостійності. Моделювання – це техніка, яку постійно використовує викладач під час власної інноваційної діяльності.

Метою нашої розвідки є аналіз вимог до викладача закладу вищої освіти, аналіз стратегічних завдань, що покладені в основу нової поліфункціональної парадигми. Задля реалізації поставленої мети ставимо перед собою такі завдання: здійснити змістовно-структурне, технологічне та організаційно-дидактичне обґрунтування процесу оновлення вимог до викладача закладу вищої освіти та його ролі у професійній підготовці майбутніх правоохоронців в умовах удосконалення цілісного навчально-виховного процесу; інтегрувати, по-перше, інформаційну та модульну технології, по-друге, педагогічні та суміжні з ними дисципліни, використовуючи модульний принцип побудови з метою створення нової інформаційно-модульної технології, наприклад «Інтегрованого курсу педагогіки вищої школи» для студентів-магістрів спеціальності 062 «Правоохоронна діяльність».

У проведенні дослідження використовувалися такі методи, як: системний і теоретичний аналізи

психолого-педагогічної та філософської літератури з проблеми дослідження; теоретичне моделювання з метою розробки інноваційної моделі професійної компетентності майбутнього викладача ЗВО; порівняльний аналіз програм підготовки майбутніх правоохоронців для визначення теоретико-методологічних основ дослідження тощо.

Різні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців висвітлювали у своїх дослідженнях О. Бандурко, А. Рибачук, С. Шевцов, Г. Яворська та інші. Якість вищої юридичної освіти залежить від забезпечення закладу вищої освіти кваліфікованими кадрами, які мають високий рівень професійної компетентності. «Реалізація основних положень Болонського процесу вимагає змін статусу викладачів та наближення навантаження викладачів до європейських стандартів» [6, с. 92].

О. Узунова, К. Калюга стверджують, що «сучасну юридичну освіту очікує серйозне реформування, метою якого проголошується модернізація освіти, формування такої освітньої моделі, яка була б адекватна сучасним викликам глобалізації та інформаційного суспільства, сучасним вимогам несення служби в лавах МВС України та Збройних сил України» [8, с. 229].

Зокрема, В. Савіцька зауважує, що «одним з головних завдань ВНЗ на сучасному етапі є побудова такого процесу навчання, який став би основою формування навчальної і професійної діяльності з підготовки і виховання фахівців і сприяв би підвищенню рівня їхньої культури, розширенню кругозору, умінню творчо ставитися до своєї праці» [5, с. 326].

На думку М. Задояного та І. Оксьома, «навчальні плани не завжди враховують неправову сферу діяльності правника (ділову комунікацію, тактику дій, конструктивний аналіз, моделювання ситуацій тощо) – сфер, що не є суто правовими, але становлять важливу прагматичну складову частину повсякденної активності фахівця у праві» [3, с. 282].

Проблему формування полікультурної компетентності майбутнього фахівця, суміжну із такими педагогічними проблемами, що пов'язані із формуванням особистості педагога, його загальної культури, педагогічної майстерності, готовності до педагогічної діяльності та професійної компетентності, досліджували С. Авхутська, І. Бех, І. Зязюн, Н. Кузьміна та інші.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноватизація навчальної діяльності викладача ЗВО передбачає: впровадження інноваційних технологій навчання, спрямованих на вдосконалення цілісного навчально-виховного процесу закладу вищої освіти; стимулювання інноваційної, пошукової, творчої професійної діяльності; створення

інноваційно-творчої атмосфери взаємодії між учасниками процесу навчання; формування інноваційних здібностей, а саме інноваційного мислення, уяви тощо. Готовність до інноваційної діяльності у курсантів/студентів доцільно формувати за трьохетапною схемою. Підготовчий етап передбачає здійснення викладачем програмно-цільової та діагностичної функцій. Так, програмно-цільова діяльність викладача передбачає конкретизацію умов, що сприяють формуванню у курсантів/студентів готовності до інноваційної діяльності, уточнення, визначення цієї якості відповідно до спеціалізації майбутнього фахівця. Діагностична функція включає загальний аналіз стану навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти, що дає можливість визначити рівень знань за чинною системою навчання.

Основний етап – це цілеспрямована діяльність викладача з формування у курсантів/студентів готовності до інноваційної діяльності, що передбачає виконання організаційної, інформаційно-роз'яснювальної, координаційної, стимулюючої й контролюючої функцій. Так, організаційна функція включає розробку програм нових спецкурсів для майбутніх правоохоронців і їх проведення; відновлення програм як зі спеціальних предметів, так і з предметів психолого-педагогічного циклу; ефективну організацію педагогічної практики курсантів. Наприклад, магістрам доцільно прослухати спецкурс із теорії моделей, який може складатися з таких тем: «Моделі і моделювання: визначення, класифікація та структура»; «Моделювання та навчання»; «Моделювання як метод педагогічних досліджень»; «Моделювання як засіб формування пізнавальної самостійності»; «Використання моделювання на рівні міжпредметних зв'язків»; «Моделювання та інформаційні технології» тощо. Інформаційно-роз'яснювальна функція передбачає здатність викладача чітко, доступно і лаконічно викладати відновлений програмний матеріал, використовуючи різні методи і засоби навчання; координаційна функція забезпечує погодженість, що має бути в процесі застосування нових програм навчання з різних предметів; стимулююча – використання різних форм стимулювання інноваційної діяльності курсантів/студентів як у процесі навчання, так і в ході педагогічної практики; контролююча функція вимагає здійснення контролю за виконанням навчального плану і графіка навчального процесу, а також внесення необхідних коригувань, пов'язаних з вирішенням поставлених завдань. Підсумковий етап охоплює аналітичну, оцінну та прогностичну функції. Зміст цього етапу становлять: аналіз результатів навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, що спрямований на підготовку майбутніх правоохоронців до інно-

ваційної професійної діяльності, оцінка ефективності проведеної роботи щодо формування готовності курсантів/студентів до інноваційної діяльності засобами моделювання, а також визначення напрямів діяльності викладача на якісно новому рівні.

Зазначена структурно-функціональна модель реалізується під час здійснення умов, визначених на підготовчому етапі діяльності викладача щодо формування готовності курсантів/студентів до майбутньої професійної інноваційної діяльності. При цьому детермінуються певні форми (що забезпечують теоретичну і практичну підготовку курсантів/студентів з моделювання), методи і засоби (моделювання, а також пов'язані з ним інформаційно-розвивальні, проблемно-пошукові та творчі завдання), що сприяють досягненню необхідного результату – сформованості готовності викладачів ЗВО до інноваційної педагогічної діяльності на високому рівні.

У педагогіці сукупність професійно зумовлених вимог до педагога визначається готовністю до педагогічної діяльності. Явище готовності є предметом вивчення як педагогів, так і психологів. Перші акцентують увагу на виявленні факторів і умов дидактичних та виховних засобів, що дають змогу керувати становленням і розвитком готовності. Психологи орієнтуються на встановленні характеру зв'язків і залежності між станом готовності та ефективністю діяльності. З одного боку, готовність є особистісною (емоційно-інтелектуальною, вольовою, мотиваційною, що включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, упевненість у досягненні успіху, потребу виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізації сил, подолання невпевненості тощо); з іншого – операційно-технічною, що включає інструментарій педагога (професійні знання, уміння, навички і засоби педагогічного впливу).

Педагогічна самосвідомість є одним із важливих компонентів готовності до діяльності педагога. Людська свідомість, яка виникає в процесі предметно-перетворювальної діяльності, має дві грані, що нерозривно пов'язані. Це усвідомлення всього зовнішнього стосовно суб'єкта і самосвідомість як відображення суб'єктом самого себе. Завдяки свідомості перед особистістю розгортається широкий спектр можливостей розвитку і самовдосконалення. Усвідомлюючи себе, суб'єкт розуміє рівень відповідності своїх особистісних властивостей соціально-моральним, професійним нормам. Наявність педагогічних здібностей є необхідною структурною одиницею професійної готовності. Вирішальними для становлення такої готовності є: педагогічне мислення, уява, спостережливість, рефлексивні здібності. Рефлексивний рівень

педагогічних здібностей звернений до об'єкта/ суб'єкта педагогічного впливу і спрямований на перцепцію слухачів.

Наступним компонентом готовності до педагогічної діяльності є професійно значущі якості. До них належать: професійна компетентність, яка включає такі поняття, як володіння матеріалом, розвиненість, ерудиція, інформованість, начитаність тощо. Рефлексивна природа керування навчально-виховним процесом пов'язана з емпатією, тобто розумінням емоційного стану курсанта, здатністю співпереживати, співчувати йому. Ознаки готовності до педагогічної діяльності можна конкретизувати в такий спосіб: «педагогічна самосвідомість; емоційно-позитивне ставлення до суб'єкта (учня), об'єкта (педагогічного процесу) і засобу діяльності (виховання та навчання); знання про структуру особистості курсанта, його вікові зміни, цілі й засоби педагогічного впливу в процесі її формування і розвитку; педагогічні уміння щодо організації і здійснення навчального та виховного впливів на особистість, яка формується; прагнення спілкуватися зі слухачами, передаючи їм свої досвід та знання відповідно до змісту і способів досягнення соціально значущих цілей» [2, с. 192].

Як стверджує вчений Г. М'ясоїд, «розрив між системою підготовки викладачів та вимогами, які до них ставляться, є основною перешкодою до подолання стереотипного мислення та стереотипної поведінки викладачів. Утім, попри перелік зовнішніх і внутрішніх механізмів, які повинні стимулювати викладача до виконання інноваційної професійної діяльності, залишається нез'ясованим, які з функцій викладача закладу вищої освіти є новими, яких спеціальних умінь і навичок він потребує для виконання цих функцій, і якими є пріоритетні напрями модернізації системи професійної підготовки, пере- і самопідготовки викладача на сучасному етапі, щоб відповідати новим вимогам» [4, с. 111].

Викладач ЗВО повинен володіти більш широким набором навичок та мати готовність виконувати соціальні ролі, які раніше не враховувалися у системі підготовки педагогічних кадрів. Слід зазначити, що підготовка викладача ЗВО у відповідності до сучасних вимог можлива тільки за умов створення низки внутрішніх та зовнішніх факторів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Вимоги до викладача закладу вищої освіти на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти значно збільшилися. Нині викладач вищої школи виконує широкий спектр соціальних ролей. Це і знання предмета, уміння виступати експертом із галузі знань, яку він викладає, бути дослідником, порадником, організатором і виконавцем навчального процесу, представником закладу вищої освіти перед громадою та установами, а також фасилітатором навчальної та дослідницької діяльності курсантів/студентів, членом команди з розробки принципово нових курсів і дисциплін, які пропонуються для вибору курсантам/студентам закладу вищої освіти, адміністратором, розробником навчальних проектів тощо. Викладачеві ЗВО необхідно володіти відповідними навичками та компетенціями, які поки що не прописані в наказах Міністерства освіти і науки України, але наявності яких вимагає сучасна дійсність. Слід також зазначити, що викладацька робота вимагає від педагога здібності оцінювати свою працю у цілому, оцінювати себе як особистість, професіонала, науковця, переходити до оцінки свого професіоналізму, результативності своєї діяльності. Професійна усталеність викладача ЗВО з особливими умовами навчання потребує більш детального дослідження. Знання компонентів її структури та їх ознак відкриває шляхи для подальшого вдосконалення особистості викладача вищої школи, оскільки саме професійна усталеність дає змогу реалізувати як його педагогічний, так і науковий потенціал у педагогічну майстерність, професіоналізм, творчість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авхутська С. Полікультурна компетентність як чинник професійного й особистісного зростання майбутнього учителя історії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. Ч. 1. С. 110–111.
2. Євтух М. Актуальні проблеми педагогіки : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Слов'янськ : Маторін Б.І., 2013. 366 с.
3. Задояний М. Сучасні підходи щодо модернізації юридичної освіти в Україні. *Публічне право*. 2012. № 4(8), С. 276–284.
4. М'ясоїд Г. Сучасні вимоги до викладача вищої школи: огляд тенденцій світової педагогічної практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015. № 3(47), С. 111.
5. Савіцька В. Готовність майбутнього соціального працівника до професійної діяльності як запорука її ефективності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2013. Ч. 2. С. 325. URL: http://nbuv.gov.ua/j_pdf/znpu2013_2_44.pdf.
6. Світовська Л. Сучасний погляд на підготовку майбутніх юристів до професійної діяльності у пенітенціарній системі в педагогічній теорії. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Сер.: Педагогічні та історичні науки*. 2014. Вип. 120, С. 127–134.

7. Сурмін Ю. Методология анализа ситуаций. Киев : Центр инноваций и развития, 1999. 94 с.
8. Узунова О. Проблемні питання вивчення права працівниками міліції та підготовки юристів-професіоналів в органах внутрішніх справ: радянський та сучасний аспекти. *Вісник Запорізького національного університету. Сер.: Юридичні науки*. 2013. № 1(2), С. 227. URL: [http://nbuv.gov.ua/j_pdf/Vznu_Jur_2013_1\(2\)_40.pdf](http://nbuv.gov.ua/j_pdf/Vznu_Jur_2013_1(2)_40.pdf).

REFERENCES

1. Avhutska, S. (2011). Polikulturalna kompetentnist yak chynnyk profesijnogo j osobystisnogo zrostantnya majbutnogo uchytelya istoriyi. *Problemy pidgotovky suchasnogo vchytelya*. Ch.1. S. 110–111 [in Ukrainian].
2. Yevtuh, M. (2013). Aktualni problemy pedagogiky : navch.-metod. posib. dlya stud. vyshh. navch. zakl. Slovyansk : Matorin B.I., 366 s. [in Ukrainian].
3. Zadoyanij M. (2012). Suchasni pidhody shhodo modernizaciyi yurydychnoyi osvity v Ukrayini. *Publichne pravo*. No. 4(8), S. 276–284 [in Ukrainian].
4. Myasoyid G. (2015). Suchasni vymogy do vykladacha vyshhoyi shkoly: oglyad tendencij svitovoyi pedagogichnoyi praktyky. *Pedagogichni nauky: teoriya, istoriya, innovacijni tehnologiyi*. No. 3(47). S. 111 [in Ukrainian].
5. Saviczka, V. (2013). Gotovnist majbutnogo socialnogo pracivnyka do profesijnoyi diyalnosti yak zaporuka yiyi efektyvnosti. *Zbirnyk naukovykh pracz Umanskogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu*. Ch. 2, S. 325–331. URL: http://nbuv.gov.ua/j_pdf/znpudpu_2013_2_44.pdf [in Ukrainian].
6. Svitovska, L. (2014). Suchasnyj poglyad na pidgotovku majbutnih yurystiv do profesijnoyi diyalnosti u penitenciarnej systemi v pedagogichnij teorii. *Naukovi zapysky Nacionalnogo pedagogichnogo universytetu im. M.P. Dragomanova. Ser.: Pedagogichni ta istorichni nauky*. Vyp. 120, S. 127–134 [in Ukrainian].
7. Surmin, Yu. (1999). Metodologyya analiza sytuaciy. Kiev : Centr ynnovaciy y razvytyya, 94 s. [in Russian].
8. Uzunova, O. (2013). Problemnij pytannya vyvchennya prava pracivnykamy milicijy ta pidgotovky yurystiv-profesionaliv v organah vnutrishnih sprav: radyanskyj ta suchasnyj aspekty. *Visnyk Zaporizkogo nacionalnogo universytetu. Ser.: Yurydychni nauky*. No 1(2), S. 227. URL: [http://nbuv.gov.ua/j_pdf/Vznu_Jur_2013_1\(2\)_40.pdf](http://nbuv.gov.ua/j_pdf/Vznu_Jur_2013_1(2)_40.pdf) [in Ukrainian].

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У «ВІСНИК ЗАПОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ. ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»

Вимоги до оформлення статей:

До друку приймаються статті, що мають наукову і практичну цінність. Автор має право представити тільки одну наукову статтю в один номер, яка раніше не публікувалася. Автор несе відповідальність за оригінальність тексту статті, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних назв, географічних назв та інших відомостей, а також за те, що в матеріалах не містяться дані, що не підлягають відкритій публікації. Редакція не несе відповідальності за викладену в статті інформацію. Остаточне рішення про публікацію ухвалюється редакцією, яка також залишає за собою право на додаткове рецензування, редагування і відхилення статей.

Технічні вимоги:

- до друку приймаються статті українською, російською та англійською мовами;
- електронний варіант статті у форматі ***.doc**, ***.docx** або ***.rtf**, підготовлений у текстовому редакторі Microsoft Word;
- формат А4 через 1,5 інтервал;
- шрифт Times New Roman, розмір 14;
- поля: ліве – 3 см, праве – 1,5 см, верхнє, нижнє – 2 см.

Структура статті:

- рядок 1** – УДК (вирівнювання по лівому краю);
- рядок 2** – назва тематичного розділу (вирівнювання по лівому краю);
- рядок 3** – назва статті (вирівнювання по центру, напівжирний шрифт, великі літери);
- рядок 4** – прізвище та ініціали автора статті; науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри (вирівнювання по центру);
- рядок 5** – місце роботи (навчання), адреса роботи (навчання), orcid-код, електронна адреса автора (вирівнювання по центру).

Якщо автор не має orcid-коду, його можна отримати за посиланням <https://orcid.org/>

абзац 1 – розширена анотація (1800 знаків без пробілів) та ключові слова (мінімум 5 слів), написані мовою, як і уся стаття;

абзац 2 – назва статті (напівжирний шрифт, усі літери великі), прізвище, ініціали автора, науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри, місце роботи (навчання), адреса роботи (навчання), orcid-код, електронна адреса автора, **розширена** анотація (1800 знаків без пробілів) та ключові слова (мінімум 5 слів), написані **англійською мовою**. Переклад англійською мовою повинен бути достовірним (не машинним).

У випадку, якщо стаття не українською мовою, обов'язково подаються назва статті (напівжирний шрифт, усі літери великі), прізвище, ініціали автора, науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри, місце роботи (навчання), адреса роботи (навчання), orcid-код, електронна адреса автора, розширена анотація (1800 знаків без пробілів) та ключові слова (мінімум 5 слів), написані українською мовою.

Структурні елементи основного тексту статті:

Постановка проблеми (постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями).

Аналіз останніх досліджень і публікацій (вказати започаткування розв'язання даної проблеми та на які опирається автор, а також обов'язково виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячена стаття).

Мета статті (висловлюється головна ідея даної публікації, яка суттєво відрізняється від сучасних уявлень про проблему, доповнює або поглиблює вже відомі підходи; звертається увага на введення до наукового обігу нових фактів, висновків, рекомендацій, закономірностей або уточнення відомих раніше, але недостатньо вивчених).

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.

Література розміщується після статті у порядку згадування; друкується через 1,5 інтервал, 14 розміром, шрифтом Times New Roman і оформляється у відповідності вимог міждержавного стандарту ДСТУ 8302:2015.

Посилання на літературу в тексті слід давати в квадратних дужках, наприклад, [2, с. 25; 5, с. 33], в яких перша цифра вказує порядковий номер джерела в списку літератури, а друга – відповідну сторінку в цьому джерелі; одне джерело (без сторінок) відокремлюється від іншого крапкою з комою [3; 4; 6; 8; 12; 15].

Наприкінці статті розміщується транслітерована і перекладена англійською версія літератури (**References**), оформлена згідно з вимогами APA (American Psychological Association).

Порядок подання матеріалів:

Для публікації статті у **фаховому** науковому виданні необхідно надіслати на електронну адресу редакції editor@pedagogics.journalsofznu.zp.ua наступні матеріали:

- **добре вичитану наукову статтю**, обов'язково оформлену відповідно до вказаних вимог;
- інформаційну довідку про автора;
- відскановане **підтвердження сплати коштів** (реквізити для сплати надаються автору **після вдалого проходження рецензування**).

Зразок оформлення назви електронних файлів: Іванов_І.І._стаття, Іванов_І.І._оплата.

Адреса та контактні дані:

Редакція журналу «Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки»,
вул. Жуковського, 66, корп. 4, ауд. 323, Запоріжжя, Україна, 69095

Телефон: +38 066 53 57 687

Електронна пошта: editor@pedagogics.journalsofznu.zp.ua

Офіційний сайт: www.journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics

НОТАТКИ

Збірник наукових праць

Вісник Запорізького національного університету

Педагогічні науки

№ 3 (36), 2020

Частина II

Комп'ютерна верстка – Ю.С. Семенченко
Коректура – В.В. Ізак

Підписано до друку: 25.12.2020.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 26,74.
Замов. № 0421/123. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
69063, Україна, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська, 84, оф. 414
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.