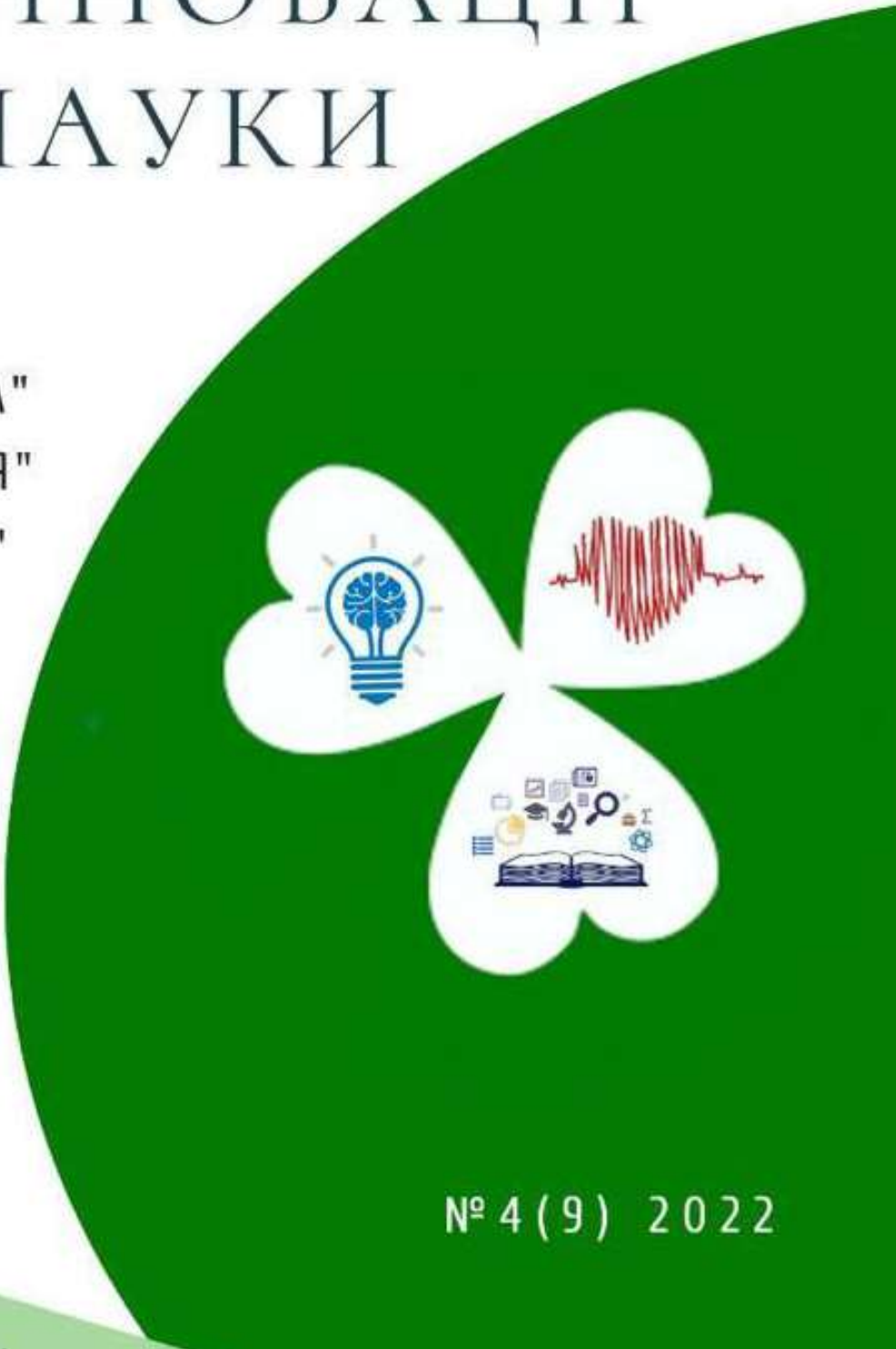




Наукові перспективи
Видавнича група

ПЕРСПЕКТИВИ ТА ІННОВАЦІЇ НАУКИ

СЕРІЯ "ПЕДАГОГІКА"
СЕРІЯ "ПСИХОЛОГІЯ"
СЕРІЯ "МЕДИЦИНА"



№ 4 (9) 2022

Все буде Україна

Видавнича група «Наукові перспективи»

Громадська організація «Християнська академія педагогічних наук України»

Громадська організація «Всеукраїнська асоціація педагогів і психологів з духовно-морального виховання»

за сприяння громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління»

«Перспективи та інновації науки»

(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)

Випуск № 4(9) 2022

Київ – 2022

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Public organization "Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"

**Public organization "All-Ukrainian Association of Teachers and Psychologists of
Spiritual and Moral Education"**

*with the assistance of the public scientific organization "Ukrainian Assembly of Doctors of Sciences in Public
Administration"*

"Prospects and innovations of science"

(Series "Pedagogy ", Series "Psychology ", Series "Medicine ")

Issue № 4(9) 2022

Kiev – 2022

«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»: журнал. 2022. № 4(9) 2022. С. 495



Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 27.09.2021 № 1017 журналу присвоєно категорію "Б" із психології та педагогіки

Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 18.04.2022, № 4/4-22)

Журнал видається за активної підтримки КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м. Києва"

Журнал заснований з метою розвитку наукового потенціалу та реалізації кращих традицій науки в Україні, за кордоном. Журнал висвітлює історію, теорію, механізми формування та функціонування, а, також, інноваційні питання розвитку психології, педагогіки та медицини. Видання розраховано на науковців, викладачів, педагогів-практиків, представників органів державної влади та місцевого самоврядування, здобувачів вищої освіти, громадсько-політичних діячів.



Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), Research Bible, міжнародної пошукової системи Google Scholar.

Голова редакційної колегії:

**Жукова Ірина
Віталіївна**

кандидат наук з державного управління, доцент, директор Видавничої групи «Наукові перспективи», виконавчий директор президії громадської наукової організації «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління» (Київ, Україна)

Головний редактор: Чернуха Надія Миколаївна — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ, Україна).

Заступник головного редактора: Сіданіч Ірина Леонідівна — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна);

Заступник головного редактора: Жуковський Василь Миколайович — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови Національного університету "Острозька академія" (Рівне, Україна).

Редакційна колегія:

- **Бахов Іван Степанович** — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Балахтар Катерина Сергіївна** — здобувач ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053. Психологія, старший викладач кафедри іноземних мов Національного університету ім. О. О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Біляковська Ольга Орестівна** — доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів, Україна)
- **Васильєв Авер'ян Григорович** — доктор філософії (з медицини) PhD, медичний директор країн Перської затоки, GlaxoSmithKline (Дубай, ОАЕ)
- **Вергун Андрій Романович** — доктор медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, лікар-хірург вищої категорії, антиплагіатний експерт, старший інспектор наукового відділу, відповідальний за виявлення плагіату в наукових і навчально-методичних працях Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (Львів, Україна)
- **Вовк Вікторія Миколаївна** — кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки Державного університету ім. Станіслава Шашіца в Пілі (м. Піла, Польща)
- **Гвожджєвич Сильвія** — кандидат наук, Державна професійна вища школа ім. Якуба з Парадижу в Гожуві-Великопольському (Польща)
- **Головач Наталія Василівна** — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління персоналом та економіки праці Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Гудзенко Ганна Володимирівна** — кандидат медичних наук, асистент кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Гуменникова Тамара Рудольфівна** — доктор педагогічних наук, професор, директор Придунайської філії Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Долгова Олена Миколаївна** — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Древіцька Оксана Остапівна** — доктор медичних наук, доцент, професор кафедри медичної психології Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Журавльова Лариса Петрівна** — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Поліського національного університету (Житомир, Україна)
- **Заячківська Оксана Василівна** — кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів та економічної безпеки Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)

- **Інжисвська Леся Анатоліївна** — кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
- **Ічанська Олена Михайлівна** — кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Кардаш Оксана Любомирівна** — кандидат економічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій та економічної кібернетики Навчально-наукового інституту автоматизації, кібернетики та обчислювальної техніки Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне, Україна)
- **Коваленко Олена Михайлівна** — кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки НАПН України (Київ, Україна)
- **Ковальчук Анна Сергіївна** - здобувач ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053. Психологія Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
- **Коломоєць Андрій Володимирович** — кандидат медичних наук, директор «Медсервісгруп» (Київ, Україна)
- **Коляденко Ніна Володимирівна** — доктор медичних наук, доцент, завідувач кафедри медичної психології Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Корнієнко Петро Сергійович** — доктор юридичних наук, доцент, адвокат, заступник першого проректора по роботі з коледжами, професор кафедри філософії та соціально-гуманітарних дисциплін Національної академії статистики, обліку та аудиту (Київ, Україна)
- **Кравчук Володимир Миколайович** — доктор юридичних наук, доцент, доцент кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права Волинського національного університету імені Лесі Українки (Луцьк, Україна)
- **Лігоцький Анатолій Олексійович** — доктор педагогічних наук, професор (Київ, Україна)
- **Лич (Назарук) Оксана Миколаївна** — кандидат психологічних наук, доцент, член-кореспондент української академії акмеології, член громадської спілки «Національна психологічна асоціація», доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Макаренко Олександр Миколайович** — доктор медичних наук, професор, академік Міжнародної академії освіти та науки, професор кафедри загальномедичних дисциплін Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, Україна)
- **Мальцев Дмитро Валерійович** — кандидат медичних наук, завідувач лабораторії імунології і молекулярної біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Марушева Олександра Анатоліївна** — доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри публічного управління та інформаційного менеджменту ПВНЗ Університет Новітніх Технологій (м. Київ, Україна)
- **Мельник Володимир Степанович** — доктор медичних наук, професор кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, декан медичного факультету №1 (Київ, Україна)
- **Мідельський Сергій Людвигович** – професор, Академік, Президент Регіональної Академії Менеджменту (Казахстан)
- **Міхальський Томаш** — доктор наук, доцент кафедри географії регіонального розвитку Гданського університету (Польща)
- **Миргород-Карпова Валерія Валеріївна** - кандидат юридичних наук, заступник директора з наукової роботи, старший викладач кафедри адміністративного, господарського права та фінансово-економічної безпеки Сумського державного університету (Суми, Україна)
- **Михальчук Василь Миколайович** — доктор медичних наук, професор, Заслужений працівник охорони здоров'я України, завідувач кафедри управління охороною здоров'я та публічного адміністрування Національного університету охорони здоров'я України імені П.Л.Шупика (Київ, Україна)
- **Нікульчев Микола Олександрович** – доктор богословських наук, кандидат філософських наук, професор, доцент кафедри історії та права ДВНЗ «Донецький національний технічний університет» (Покровськ, Донецька область, Україна)
- **Помиткін Едуард Олександрович** — доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (Київ, Україна)
- **Помиткіна Любов Віталіївна** — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Приходькіна Наталія Олексіївна** — доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
- **Радзіховська Наталія Станіславівна** — кандидат медичних наук, лікар вищої категорії, завідувач відділенням неврології КНП «Клінічна лікарня №15 Подільського району м. Києва», асистент кафедри неврології НМУ імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
- **Стовбан Микола Петрович** — кандидат медичних наук, доцент кафедри фізіотерапії і пульмонології з курсом професійних хвороб, заступник генерального директора комунального некомерційного підприємства "Івано-Франківська обласна клінічна інфекційна лікарня Івано-Франківської Обласної Ради" (Івано-Франківськ, Україна)
- **Трушкіна Наталія Валеріївна** — кандидат економічних наук, член-кореспондент Академії економічних наук України, дійсний член Центру українсько-європейського наукового співробітництва, старший науковий співробітник відділу проблем регуляторної політики та розвитку підприємництва Інституту економіки промисловості НАН України (Київ, Україна)
- **Турчинова Ганна Володимирівна** — кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету природничо-географічної освіти та екології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
- **Хохліна Олена Петрівна** — доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- **Цимбалюк Руслан Степанович** — кандидат медичних наук, доцент кафедри загальної хірургії № 1 Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, декан медичного факультету №2 (Київ, Україна)
- **Чаусова Тетяна Володимирівна** — кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
- **Чумак Оксана Володимирівна** — доктор економічних наук, доцент, науковий співробітник відділу статистики і аналітики вищої освіти Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики», (Київ, Україна)
- **Яковицька Лада Савелівна** — доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)

ЗМІСТ

СЕРІЯ «Педагогіка»	13
Коваль М.С., Коваль І.С. <i>ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЧНИХ ОБМЕЖЕНЬ</i>	13
Danylyuk S.S., Artyushenko A.O. <i>FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS' PROFESSIONAL ANALYTICAL COMPETENCE AT ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION</i>	23
Бахмат Н.В., Кравчук О.В. <i>СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ, ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</i>	36
Борин Г.В. <i>РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО КЕРІВНИЦТВА ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	51
Вдович С.М., Зельман Л.Н. <i>ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК БЕЗКОНФЛІКТНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ «ЛЮДИНА – ЛЮДИНА» ШЛЯХОМ ТРЕНІНГУ КОМУНІКАТИВНОСТІ</i>	64
Гродзь Н.М. <i>ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ НЕГАТИВНОГО ВПЛИВУ COVID-19</i>	75
Гуменникова Т.Р. <i>ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНИХ ЗАСАД ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЗВО, ЯК КОНКУРЕНТОЗДАТНА SOFT-SKILLS ФАХІВЦЯ</i>	82
Демянчук М.Р., Артеменко Л.В. <i>ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОЇ АКАДЕМІЇ: МІСЦЕ І РОЛЬ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФАХОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ</i>	94

Дубровіна І.В., Казакова Н.В., Юр'єв О.О. <i>ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСВІТЯН ЯК ОСНОВА СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ «ВИКЛАДАЧ-СТУДЕНТ»</i>	104
Дубровіна І.В., Смірнов С.В., Зінченко О.М. <i>ПЕДАГОГІЧНЕ СТИМУЛЮВАННЯ ЛІДЕРСТВА У СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ АКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ</i>	115
Замрозович-Шадріна С.Р. <i>ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</i>	125
Ільницька Л.В. <i>КОМУНІКАТИВНО-ВИХОВНЕ ЗНАЧЕННЯ ЧАСОВО-СИМВОЛІЧНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗКРИТТЯ СПЕЦИФІКИ КОЛЬОРОЗНАВСТВА</i>	133
Канішевська Л.В., Шахрай В.М. <i>ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ В ШКОЛІ І СІМ'Ї В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ</i>	144
Кінах Н.В. <i>СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ</i>	156
Клеопа І.А. <i>ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМИ MAPLE ПРИ ВИВЧЕННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ АВТОМАТИЗАЦІЯ ТА КОМП'ЮТЕРНО-ІНТЕГРОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ТЕХНІЧНОМУ ЗВО</i>	167
Козак А.В., Книш Т.В., Гончар К.Л. <i>МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ YOU TUBE</i>	182
Крамаренко І.С., Корнішева Т.Л., Сілютіна І.О. <i>АДАПТАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ДО УМОВ ВОЄННОГО СТАНУ</i>	192
Лазарева А.О., Білюк О.Г. <i>ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ В УКРАЇНІ: ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ</i>	206

Литвинова С.Г. <i>ГОТОВНІСТЬ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ</i>	218
Мельничук Ю.Є., Соколов Ю.В., Погрібняк М.Ю. <i>РОЛЬ ІКТ У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ</i>	231
Овсюк Д.Р. <i>ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА</i>	243
Павлюк В.І. <i>ЕФЕКТИВНЕ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ МЕТОДУ КАЗКОВО-РОЛЬОВОЇ ГРИ</i>	256
Підгасцька А.В. <i>ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ УКРАЇНСЬКИХ ЗВО ДО ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ ТА ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПРИКЛАДІ КАНАДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ</i>	264
Подгорна В.В., Кокотєєва А.С., Гибескул О.С. <i>ТЕОРЕТИЧНЕ ОБґРУНТУВАННЯ МЕТОДІВ ТА ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ</i>	273
Родінова Н.Л., Червоній М.В., Діордіца І.М. <i>ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ</i>	285
Степаненко О.К., Валентьєва Т.І., Семчук Б.І. <i>РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</i>	297
Тимишин Д.О., Заміщак М.І. <i>ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОЦЕС САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА-СЛОВЕСНИКА</i>	310
Толочко С.В. <i>НАУКОВО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТРЕНЕРІВ-НАСТАВНИКІВ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ</i>	320

Трубціна О.М., Задоріна О.М., Чепелюк А.В. <i>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ МЕТОДАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ</i>	333
Чейпеш І.В. <i>ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАЦІЙНОЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ</i>	346
Черниш О.А., Могельницька Л.Ф., Канчура Є.О., Сивак О.Б. <i>ЕЛЕКТРОННИЙ БАГАТОМОВНИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК У НАВЧАЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ МАЙБУТНІХ ПРИКЛАДНИХ ЛІНГВІСТІВ</i>	355
Шевченко Ж.М. <i>КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПОЛЬСЬКІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ</i>	365
Шлєіна Л.І., Адамович А.Є. <i>ІНТЕГРАЦІЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ЗВО</i>	379
СЕРІЯ «Психологія»	389
Beylerov Elkhan Beyler, Orbeyi Sait Chavshin oglu <i>RELATIONSHIP BETWEEN VOLITIONAL QUALITIES AND INTELLECTUAL PECULIARITIES</i>	389
Бочелюк В.Й., Панов М.С. <i>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДО КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ</i>	400
Вашека Т.В., Власова-Чмерук О.М. <i>ЗВ'ЯЗОК РОЗЛАДІВ ОСОБИСТОСТІ З ДЕПРЕСІЄЮ ТА СУЇЦИДАЛЬНІСТЮ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ</i>	411
Мельничук І.Я., Галушко Л.Я., Близнюкова О.М. <i>ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАРКЕТОЛОГІВ ТА ЇЇ РОЗВИТОК ЗАСОБАМИ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ</i>	421

Сахарова К.О. 436
ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ КОРУПЦІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Стельмах О.В. 448
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕЦЕНТРАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Фурман А.А., Чебанова В.О. 459
СТРЕС ТА ТРИВОГА У СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД СПАЛАХУ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Хохліна О.П., Горбенко С.Л. 468
СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

СЕРІЯ «Медицина» 479

Вергун А.Р., Ягело С.П., Вергун О.М., Кіт З.М., Корнієнко М.М., Гаврилюк І.М., Шалько І.В., Макагонов І.О. 479
ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ І ЕТИКА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА ЗДОБУВАЧІВ В КОНТЕКСТІ ПРОТИДІЇ АКАДЕМІЧНОМУ ПЛАГІАТУ

ШАНОВНІ КОЛЕГИ! СЛАВА УКРАЇНІ!



Сьогодні, від кожного з нас залежить наскільки швидко ми зможемо зупинити війну проти України з боку Російської Федерації.

Вихід журналу – показник правильної стратегії роботи та професіоналізму науковців, які своєю щоденною працею допомагають не допустити незворотних втрат в освіті України.

У матеріалах журналу Ви познайомитися із структурно-системним аналізом науково-методичної компетентності тренерів-наставників для активізації

навчальної діяльності закладів освіти; особливостям інтеграції гендерного підходу в навчально-виховну роботу закладів вищої освіти України; підходами до застосування програми «Maple» при вивченні вищої математики для розв'язування задач під час дистанційного навчання, яка дає можливість ефективно і швидко досягнути певний результат; теоретико-методологічним основами особистісної готовності майбутніх фахівців спеціальної та інклюзивної освіти до корекційної роботи з дітьми із порушеннями аутичного спектру.

Наша доля – мир і перемога!

З повагою,

**Ректор Львівського державного
університету безпеки
життєдіяльності, доктор
педагогічних наук, професор**

Коваль М.С.

ЛЮБИ ДРУЗИ, ДОРОГІ КОЛЕГИ! СЛАВА УКРАЇНІ!



Із самого першого дня жорстокої, широкомасштабної агресії російської федерації проти України вважаємо злочинним і засуджуємо порушення територіальної цілісності й кордонів нашої Вітчизни з боку країни-агресора.

Однак, ми сильні та маємо тверду віру, що переможемо і все буде Україна.

Ви тримаєте у руках № 4(9) 2022 фахового журналу «Перспективи та інновації науки».

У матеріалах журналу Ви познайомитися із висвітленням результатів визначення теоретичних засад дослідження проблем стильових особливостей життєдіяльності людини; напрямами розвитку критичного мислення у дошкільнят та школярів, заходами практичної, поступової реалізації такої ідеї в освітній процес; дослідженням основних аспектів системи професійної підготовки майбутніх вчителів в умовах негативного впливу COVID-19; вивченням сучасної методики навчання англійської мови за допомогою You Tube; розглядом явища «комунікаційна культура освітян» як основи суб'єкт-суб'єктної взаємодії «викладач-студент» у просторі вищої освіти.

Прийміть побажання миру та злагоди, добра та міцного здоров'я!

З повагою,
Директор видавничої групи
«Наукові перспективи»

Жукова І.В.

ДОРОГІ КОЛЕГИ! СЛАВА УКРАЇНІ!



Уже понад місяць ми потерпаємо від військового вторгнення російської федерації, що супроводжується злочинним порушенням територіальної цілісності й кордонів України, нелюдським поводженням із цивільним населенням.

Висловлюю щирю підтримку та вдячність захисникам нашої Вітчизни. Завдяки їх подвигам, героїзму та мужності ми перемагаємо, продовжуємо будувати наше щасливе майбутнє.

Ви тримаєте у руках черговий номер журналу категорії Б з педагогіки та психології «Перспективи та інновації науки».

У матеріалах журналу Ви познайомитися із аналізом наукових джерел з проблеми професійної компетентності майбутніх рятувальників галузі безпеки людини в умовах пандемічних обмежень; особливостями дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану на прикладі закладів вищої освіти України; напрямками розвитку критичного мислення у дошкільнят та школярів та розробкою заходів практичної, поступової реалізації такої ідеї в освітній процес.

Бажаю миру, злагоди, успіхів, здоров'я та всіляких гараздів!

З повагою,

**Проректор Одеського державного
екологічного університету, доктор
економічних наук, доцент**

Сербов М.Г.

СЕРІЯ «Педагогіка»

УДК 378.351

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-13-22](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-13-22)

Коваль Мирослав Стефанович, доктор педагогічних наук, професор, ректор, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 79007, м. Львів, вул. Клепарівська 35, тел. (032) 233-15-02, <http://orcid.org/0000-0002-0662-862X>

Коваль Ігор Святославович, кандидат педагогічних наук, заступник начальника відділу виховної, соціально-гуманітарної роботи, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 79007, м. Львів, вул. Клепарівська 35, тел. (032) 233-15-02, <http://orcid.org/0000-0002-9204-9228>

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЧНИХ ОБМЕЖЕНЬ

Анотація. У статті розглянуто формулювання та розуміння дефініції «компетентність», проаналізовано особливості тлумачення термінологічного словосполучення «професійна компетентність» у контексті наукових пошуків вітчизняних і закордонних дослідників. Встановлено, що компонентами професійної компетентності фахівця є знання, вміння, навички, досвід, особистісне відношення до певного роду діяльності. На основі проведеного дослідження запропоновано власне тлумачення поняття «професійна компетентність майбутніх рятувальників в умовах пандемічних обмежень», яке розглядається як інтегративна характеристика особистості, що відображає готовність і здатність фахівця виконувати завдання й функції в умовах невизначеності, передбачає особистісний саморозвиток, самоорганізацію та професійне становлення спеціаліста Державної служби України з надзвичайних ситуацій в умовах пандемії COVID-19.

В умовах карантинних обмежень заклади освіти поєднують очні та дистанційні форми навчання. Дистанційні форми навчання мають переваги над очною, оскільки майбутні спеціалісти не обмежені в місці, мають змогу планувати зручний для себе час і темп заняття, є можливість повторного перегляду аудіо чи відео матеріалів, повідомлень у чатах. Окрім цього, можна виокремити мобільність, інтерактивність, креативність, безпеку, технологічність та можливість індивідуального підходу, через те, що всі навчаються індивідуально в домашніх умовах. Досить важливим моментом

очного навчання є рефлексія, на основі якої, майбутні рятувальники мають змогу емоційно виразитись, що зменшує нервово-психологічну напругу.

Саме ці умови змушують не лише науково-педагогічний склад, а й майбутніх фахівців галузі безпеки людини самовдосконалюватись, займатись самоосвітою й саморозвитком.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, майбутні рятувальники, коронавірусна пандемія COVID-19.

Koval Myroslav Stefanovych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector, Lviv State University of Life Safety, 79007, Lviv, Kleparivska 35 Street, phone (032) 233-15-02, <http://orcid.org/0000-0002-0662-862X>

Koval Ihor Sviatoslavovych, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Head of the Department of Educational, Social and Humanitarian Work, Lviv State University of Life Safety, 79007, Lviv, Kleparivska 35 Street, phone (032) 233-15-02, <http://orcid.org/0000-0002-9204-9228>

PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE RESCUERS IN CONDITIONS OF PANDEMIC RESTRICTIONS

Abstract. The article considers the formulation and understanding of the definition of "competence", analyzes the features of the interpretation of the terminological phrase "professional competence" in the context of scientific research of domestic and foreign researchers. It is established that the components of professional competence of a specialist are knowledge, skills, experience, personal attitude to a certain type of activity. Based on the study, the proposed interpretation of the concept of "professional competence of future rescuers in pandemic constraints", which is considered as an integrative characteristic of the individual, reflecting the willingness and ability to perform tasks and functions in uncertainty, provides personal self-development, self-organization and professional development. Ukraine's emergency services in the context of the COVID pandemic 19.

Under quarantine restrictions, educational institutions combine full-time and distance learning. Distance learning has advantages over full-time, as future specialists are not limited in space, have the opportunity to plan a convenient time and pace of the lesson, there is the ability to re-watch audio or video materials, messages in chats. In addition, we can distinguish mobility, interactivity, creativity, security, technology and the possibility of individual approach, due to the fact that everyone learns individually at home. A very important aspect of face-to-face training is reflection, on the basis of which future rescuers have the opportunity to express themselves emotionally, which reduces nervous and psychological stress. It is these conditions that force not only the scientific and pedagogical staff, but also future specialists in the field of human security to self-improve, engage in self-education and self-development.

Key words: competence, professional competence, future rescuers, coronavirus pandemic COVID 19.

Постановка проблеми. Сьогодення коронавірусної пандемії COVID-19 змушує всі навчальні заклади не використовувати очну форму навчання, для забезпечення безперервного навчання. Відповідно до нормативно-правових та законодавчих актів Верховної ради України, Кабінету міністрів України, Міністерства освіти і науки України, Державної служби України з надзвичайних ситуацій, ефективним вирішенням цієї проблеми є перехід освітніх закладів на дистанційну форму навчання, яка гнучко трансформується відповідно потреб суспільства у підготовці молоді, зокрема це стосується й фахівців галузі безпеки людини. У ХХІ столітті дистанційне навчання стало передовою системою компетентнісного становлення фахівців різноманітних сфер та галузей людської діяльності.

Одним із основних напрямків реформування професійної підготовки майбутніх рятувальників, на нашу думку є вдосконалення їхнього компетентнісного рівня. У розділі VII Кодексу Цивільного захисту [7] «Навчання осіб рядового і начальницького складу служби цивільного захисту та рятувальників, керівного складу, фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, підготовка органів управління та сил цивільного захисту» вказано, що рятувальники періодично один раз на три - п'ять років зобов'язані проходити навчання з питань цивільного захисту у відповідних навчально-методичних центрах сфери цивільного захисту. З огляду на це, модернізуючи підготовку фахівців галузі безпеки людини гостроти й актуальності набуває проблема професійної компетентності майбутніх рятувальників ДСНС України.

Варто звернути увагу, що в умовах пандемії COVID-19, кардинально змінюються функції підготовки та зростають вимоги до професійної компетентності рятувальників, на основі яких спеціалісти стають конкурентноспроможними на ринку праці, швидко адаптовуватимуться до незвичайних умов служби тощо. Тому, актуальною для суспільства в цілому, постає проблема вивчення професійної компетентності майбутніх рятувальників в умовах пандемічних обмежень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка майбутніх рятувальників вивчалась як вітчизняними так і зарубіжними вченими, серед яких Я. Голебевскі, Ф. Карт-Таннер, М. Козяр, М. Кремень, Є. Орлова, О. Самонов, О. Столяренко, О. Тімченко. Питання готовності спеціалістів до екстремальної діяльності аналізували О. Діденко, М. Дьяченко, Л. Кандибович, Е. Кугно, Л. Маладика, В. Пономаренко.

Проблеми формування професійної компетентності у процесі навчання у вищому навчальному закладі ґрунтовно розглядали у своїх працях В. Баркасі, І. Бондаренко, Н. Босак, Ю. Варданян, М. Васильєва, С. Гончаренко, О. Дахіна,

Б. Ельконін, І. Зязюн, Л. Карпова, С. Козак, Л. Мітіна, Г. Мухамедзянова, О. Палій, Е. Рогов, Л. Шевчук, А. Щербаков; компетентнісний підхід у системі освіти досліджували П. Бачинський, Н. Бібік, І. Гудзик, Н. Дворнікова, В. Семиченко, С. Сисоєва, О. Ситник, Н. Фоменко, І. Якиманська; професійну підготовку на основі компетентнісного підходу розглянуто в працях В. Аніщенко, М. Васильєвої, Н. Дементьєва, Н. Ничкало, О. Овчарук, А. Литвина; самі ж компетентності виокремили І. Зимня, Е. Ісламгалієва, В. Кремінь, Л. Руденко, Г. Селевко, П. Третьякова.

У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі та практиці дефініція «компетентності» не є новою, проте дискусійним залишається її інтерпретація й трактування. У цьому контексті професійна компетентність майбутніх рятувальників провокує наукову дискусію й розвиток теорії серед науковців галузі безпеки людини. Тому, незважаючи на низку наукових праць, в умовах пандемії COVID-19, проблема професійної компетентності майбутніх рятувальників в умовах пандемічних обмежень стала предметом нашого глибокого й вичерпного аналізу.

Метою статті є аналіз наукових джерел з проблеми професійної компетентності майбутніх рятувальників галузі безпеки людини в умовах пандемічних обмежень.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення проблеми формування професійної компетентності майбутніх рятувальників пов'язане із вирішенням багатьох питань методичного, кадрового, фінансового й організаційного забезпечення функціонування галузі безпеки людини. Її актуальність полягає у трактуванні суперечностей між сакраментальною консервативністю системи підготовки і професійного зростання спеціаліста ДСНС України й потребою в модернізації знань, умінь, рівня компетентності, готовністю до діяльності в умовах ризику.

У Національній рамці кваліфікацій, затвердженій у 2011 році Кабінетом Міністрів України, системізовано і структуровано за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів. Зокрема зазначено, принципові положення щодо впровадження компетентнісного навчання, а компетентність трактується як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність» [10].

Термін «компетентність» (від латинського *competents*, що означає відповідний, здатний) розглядається як психосоціальна якість людини, яка означає її силу й упевненість, що виходять із почуття особистісної успішності й корисності, які сприяють усвідомленню індивідом власної спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням [14, с. 203].

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя, «компетентність» відображає моральну позицію фахівця й трактується як сукупність знань, вмінь, досвіду (аналіз і прогнозування результатів діяльності, використання модерної інформації щодо певної галузі), потрібних спеціалісту для ефективного

виконання фахової діяльності [4, с. 722]. Ця теза свідчить про наявність потенцій в індивіда щодо успішного виконання діяльності, у нашому випадку – професійної діяльності в галузі безпеки людини.

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури засвідчує існування різних моделей компетентностей, їхня відмінність полягає у сфері застосування (освіта, управління, служба) та рівнем управління до якого належить обраний фах. Сюди відносять такі компетенції: особистісні, позиційні, стратегічні, соціальні, комунікативні, технологічні та багато інших [3, с. 207-221]. Важливими для нас, у контексті дослідження, є виокремлення професійних компетентностей.

У словнику з професійної освіти, «професійна компетентність» тлумачиться як сукупність знань й умінь, потрібних для результативної фахової діяльності; уміння аналізувати й окреслювати результати професійного функціонування; використовувати інформацію [11, с. 78]. У контексті професійної підготовки цікаво зазначив І. Зязюн, що компетентність полягає у майстерному вирішенні професійних завдань певного визначеного класу, що потребує опанування реальних знань, умінь, навичок, набуття досвіду [5, с. 14]. Близьких до поглядів І. Зязюна, щодо сутності цієї проблеми при характеристиці рівня професіоналізму спеціаліста дотримується С. Вітвицька. На її думку компетентність є специфічною властивістю людини до ефективної діяльності у визначеній галузі життєдіяльності, яка включає конкретно-спеціалізовані знання, вміння й навички, досвід їх застосування у повсякденному житті, відповідальне ставлення до виконання професійних функцій [2, с. 54].

Л. Холмс вказав на зв'язок професійної компетентності із індивідуальним стилем, вважаючи, що фахівець у своїй діяльності проявляє особистісні характеристики, пов'язані з набутим досвідом, який впливає на індивідуальний стиль діяльності, а це свого роду, ідентифікується унікальною компетентністю. На його думку, професійна компетентність компілюється за рахунок сформованості комплексу певних факторів (особистісних, соціальних, технічних) в динамічному контексті фахової діяльності й пов'язана з виконанням певного роду дій, що потрібні для організаційної складової професії [15].

Привертають до себе увагу погляди О. Савченко, де наголошується, що сьогодні для фахівця важливо бути як кваліфікованим, так і компетентним. На думку науковця, компетентність сприяє ефективному вирішенню всляких завдань, що стосуються професійної діяльності. Відмінність між компетентним і кваліфікованим фахівцем, полягає у тому, що перший: реалізує у своїй роботі професійні знання, уміння та навички; завжди саморозвивається та виходить за межі своєї дисципліни; вважає свою професію великою цінністю [12].

Нам імпонує думка української вченої Н. Мойсеюк, що компетентність є тою необхідною якістю особистості, яка продукує продуктивній діяльності в

конкретній сфері життєдіяльності [9, с. 639]. Вона вважає, що компетентність включає конкретні знання, вміння й навички, які необхідні людині незалежно від її віку і фаху, а не просто, абстрактні загальні та предметні.

У контексті нашого дослідження потрібно перейти до розгляду сутності й змісту самої професійної компетентності майбутніх рятувальників галузі безпеки людини.

С. Білявець трактує професійну компетентність офіцера як інтегративну властивість особистості, яка базується на поєднанні професійних знань, умінь, навичок, способів мислення, особистісних (професійних, світоглядних, громадянських) якостей, професійно-етичних цінностей, окреслюючи можливість ефективного виконання діяльності й подальшого професійного розвитку. До структури професійної компетентності офіцера, науковець відносить сукупність когнітивного (професійні знання), діяльнісного (професійні вміння й навички), ціннісно-мотиваційного (професійні ціннісні орієнтації й мотиви професійної діяльності) та професійно-особистісного (професійно важливі якості) компонентів [1, с. 94].

Погоджуємося з Ю. Таймасовим, котрий трактує компетентність фахівця пожежно-рятувальної служби як інтегровану характеристику особистості, що відображає рівень сформованості професійних знань, умінь, якостей і практичного досвіду, які сприяють успішному виконанню діяльності, спрямованої на збереження життя і здоров'я людей, охорону природних територій і господарських об'єктів в умовах виникнення пожеж та надзвичайних ситуацій різного характеру [13 с. 9]. На його думку професійна компетентність фахівців поєднує в собі такі структурні компоненти [13, с. 16]:

- мотиваційно-ціннісний (інтерес і ціннісне ставлення до ліквідації надзвичайних ситуацій різного характеру, якостей індивіда: особистісних і професійних),
- когнітивно-операційний (професійно-значущі знання, спеціальні вміння й навички)
- рефлексійно-оцінний (аналіз і оцінка власної професійної діяльності).

До функцій професійної компетентності фахівців галузі безпеки людини, що сприяють вирішенню фахових завдань Ю. Таймасов відносить [13, с. 16]:

конструктивно-комунікативна – планування, організація і проведення професійної діяльності, спроможність створювати конструктивні взаємини в процесі виконання службових обов'язків;

навчально-виховна – сприяє розвитку професійних здібностей, їхній самореалізації в різних видах професійної діяльності;

аналітико-корегувальна – оволодіння знаннями, вміннями і навичками, необхідними для виконання професійної діяльності, здатністю до аналізу ситуації та прийняття рішень.

Опрацювавши науково-педагогічну літературу В. Михайлов, професійну компетентність фахівця з питань цивільної безпеки пропонує розглядати як інтегративну характеристику особистості, яка відображає рівень сформованості

професійних знань, умінь та навичок, що ґрунтуються на компонентах цивільного захисту, охорони праці та правоохоронної діяльності, які при врахуванні досвіду, сприяють успішному виконанню професійної діяльності, спрямованої на захист населення, територій і навколишнього середовища в незвичайних умовах ризику [8, с. 117].

Ураховуючи специфіку діяльності рятувальників галузі безпеки людини, розглянемо детальніше формування їхньої професійної компетентності в умовах пандемічних обмежень, що стало серйозним випробуванням не лише для педагогів, а й для всього людства. Карантинні обмеження внесли зовсім нові умови до підготовки фахівців, де стрімко для життєзабезпечення освітнього процесу впроваджуються й використовуються інформаційно-комунікативні технології. Починаючи з березня 2020 року всі заклади освіти використовують змішані форми навчання: дистанційні (з використанням комп'ютерних технологій, гаджетів, мережевого обладнання, джерел безперебійного живлення, серверів, обладнання для відео та конференц-зв'язку, програмного забезпечення Zoom й Microsoft Teams) й очні (денна форма, що побудована на принципі постійної особистісної взаємодії здобувачів вищої освіти із науково-педагогічним складом). Однозначно, що під час дистанційного навчання немає «живого спілкування», зникають тонкощі рефлексії, проте онлайн-взаємодія займає провідну нішу, і є адекватною сучасному етапу життєдіяльності. Саме ці умови змушують не лише науково-педагогічний склад, а й майбутніх фахівців самовдосконалюватись, займатись самоосвітою й саморозвитком.

Дистанційна форма навчання має переваги над очною, оскільки майбутні спеціалісти не обмежені в місці, мають змогу планувати зручний для себе час і темп заняття, є можливість повторного перегляду аудіо чи відео матеріалів, повідомлень у чатах. Окрім цього, можна виокремити мобільність, інтерактивність, креативність, безпеку, технологічність та можливість індивідуального підходу, через те, що всі навчаються індивідуально в домашніх умовах. Під час дистанційного навчання, науково-педагогічний склад навчального закладу позиціонує себе в ролі «консультанта», враховуючи факт зростання самостійного навчання молоддю.

Проте, на превеликий жаль, дистанційні форми навчання не спроможні в повному обсязі компенсувати взаємодію між науково-педагогічним складом і майбутніми фахівцями, сприяючи при цьому, формуванню професійних навичок і компетентностей. Враховуючи те, що рятувальники в професійній діяльності постійно стикаються з великими фізичними й психологічними навантаженнями, постійною загрозою власному життю та здоров'ю, труднощами, обумовленими необхідністю виконання робіт в обмеженому просторі, великою відповідальністю кожного рятувальника при відносній самостійності прийняття рішень, щодо рятування людей і матеріальних цінностей [6], тому професійна підготовка фахівців галузі безпеки людини потребує практичного навчання, метою якої є формування навичок, вмінь,

набуття досвіду. Також, досить важливим моментом очного навчання є рефлексія, на основі якої, майбутні рятувальники мають змогу емоційно виразитись, що зменшує нервово-психологічну напругу.

До проблем дистанційного навчання, потрібно віднести те, що молодь багато часу проводить перед монітором чи гаджетом, а не на фізичні вправи, які потрібні для професійного становлення рятувальників. Крім того, постійний контакт через будь які соціальні мережі збільшує ризик стресу для всіх учасників освітнього процесу.

Проведений аналіз літератури дає нам змогу запропонувати власне визначення поняття *«професійна компетентність майбутніх рятувальників в умовах пандемічних обмежень»* - це інтегративна характеристика особистості, що ґрунтується на знаннях, вміннях, навичках, досвіді, відображає готовність і здатність фахівця виконувати завдання й функції в умовах невизначеності, відповідно до посадової інструкції й функціональних обов'язків, передбачає особистісний саморозвиток, самоорганізацію та професійне становлення спеціаліста ДСНС України в умовах пандемії COVID-19.

Висновки. Професійна підготовка майбутніх фахівців ДСНС в умовах пандемії COVID-19, характеризується як позитивно, так і негативно, оскільки компетентнісне становлення рятувальників вимагає не лише дистанційного навчання, а й очного, де вони матимуть змогу набути досвіду роботи в умовах невизначеності, що є складовою їхньої компетентності.

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що компетентність людини визначає здатність індивіда до ефективної професійної діяльності, включає елемент готовності до її виконання. Сама ж компетентність включає в себе знання, вміння, навички, досвід, особистісні якості характеру, відображаючи при цьому, готовність і можливість вирішувати спеціальні завдання конкретної практичної діяльності.

Перспективою подальших досліджень у напрямі компетентності майбутніх рятувальників є науково-теоретичне обґрунтування підходів компетентнісного становлення в умовах пандемії, що дасть змогу підготувати висококваліфікованого фахівця, а також розробка та узгодження єдиних стандартів підготовки спеціалістів галузі безпеки людини.

Література:

1. Білявець С. Я. Методична система формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання військово-спеціальних дисциплін : дис. докт. пед. наук : 13.00.04, 13.00.02 / Білявець Сергій Якович. – Хмельницький, 2019. – 565 с.
2. Вітвицька С. С. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 57. Педагогічні науки, 2011 – С. 52 – 58.
3. Енциклопедія державного управління : у 8 т. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України ; наук.-ред. колегія Ю. В. Ковбасюк (голова) та ін. – К. : НАДУ, 2011. – Т. 6 : Державна служба / наук.-ред. колегія : С. М. Серьогін (голова), В. М. Сороко (співголова) та ін. – 2011. – 524 с.

4. Енциклопедія освіти / голов. ред. В.Г. Кремень. Київ:Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти / І. А. Зязюн // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – № 25. – С. 13 – 18.
6. Коваль М. С. Загальнонаукові методологічні підходи до формування професійної готовності майбутніх рятувальників / М. С. Коваль, І. С. Коваль // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. – 2018. – № 17. – С. 140–144.
7. Кодекс цивільного захисту України від 2.10.2012 р. №5403-VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/5403-17>.
8. Михайлов В. М. Експлікація педагогічних понять «фахівець із питань цивільної безпеки» та «професійна компетентність фахівця з питань цивільної безпеки». Вісник Запорізького національного університету. Серія Педагогічні науки. № 2 (35), 2020. С. 112-119.
9. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 5-е видання, доповнене і перероблене - К. : [б. в.], 2007. – 656 с.
10. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс] : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>, (дата звернення: 10.11.2021)
11. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / С. У. Гончаренко та ін. Київ : Вища школа, 2000. – 380 с.
12. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку. Випуск № 3. 2010 URL : http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/
13. Таймасов Ю. С. Розвиток професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби у системі підвищення кваліфікації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2015. 24 с.
14. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. — Харків : «ПРАПОР», 2007. — 640 с.
15. Holmes L. Understanding professional competence : beyond the limits of functional analysis. URL: <http://www.re-skill.org.uk/re-skill/profcomp.htm>. (date of observing: 10.11.2021).

References:

1. Biliavets, S. Ya. (2019). *Metodychna systema formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix ofitseriv-prykordonnykiv u protsesi navchannia viiskovo-spetsialnykh dystsyplin* [Methodical system of formation of professional competence of future officers-frontier guards in the process of training of military-special disciplines]. *Doctor's thesis*. Khmelnytskyi [in Ukrainian].
2. Vitvytska, S. S. (2011). *Kompetentnisnyi ta profesiohrafichniy pidkhody do pobudovy profesiohramy mahistra osvity* [Competence and professionographical approaches to building a professionogram of a master of education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu - Visnyk of Zhytomyr State University*, 57, 52 – 58 [in Ukrainian].
3. Kovbasiuk, Yu. V. (2011). *Entsyklopediia derzhavnoho upravlinnia* [Encyclopedia of Public Administration]. (vol. 1-8). K. : NADU [in Ukrainian].
4. Kremen, V.H. (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. Kyiv:Jurinkom Inter [in Ukrainian].
5. Ziaziun, I. A. (2005). *Filosofiiia pedahohichnoi yakosti v systemi neperervnoi osvity* [Philosophy of pedagogical quality in the system of continuing education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka - Bulletin of the Zhytomyr State University named after Ivan Franko*, 25, 13 – 18 [in Ukrainian].
6. Koval, M. S. (2018). *Zahalnonaukovi metodolohichni pidkhody do formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnix riatuvalnykiv* [General scientific methodological approaches to the

formation of professional readiness of future rescuers]. *Visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti - Visnyk of Lviv State University of Life Safety*, 17, 140–144 [in Ukrainian].

7. Kodeks tsyvilnoho zakhystu Ukrainy [Code of Civil Protection of Ukraine]. (n.d). *zakon5.rada.gov.ua* Retrived from <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/5403-17> [in Ukrainian].

8. Mykhailov, V. M. (2020). Eksplikatsiia pedahohichnykh poniat «fakhivets iz pytan tsyvilnoi bezpeky» ta «profesiina kompetentnist fakhivtsia z pytan tsyvilnoi bezpeky» [Explication of pedagogical concepts "specialist in civil security" and "professional competence of a specialist in civil security"]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Serii Pedahohichni nauky - Bulletin of Zaporizhia National University. Pedagogical Sciences Series*, 2 (35), 112-119 [in Ukrainian].

9. Moiseiuk, N. Ye. (2007). *Pedahohika [Pedagogy]*. K. : [b. v.] [in Ukrainian].

10. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy “Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii” [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On approval of the National Qualifications Framework”] (n.d). *zakon5.rada.gov.ua* Retrived <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

11. Honcharenko, S. U. (2000). *Profesiina osvita [Professional education]*. Kyiv : Vyscha shkola [in Ukrainian].

12. Savchenko, O. P. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni vyshchii shkoli [Competence approach in modern higher education]. *Pedahohichna nauka : istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku - Pedagogical science: history, theory, practice, trends*, 3. Retrived from 2010 URL : http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/ [in Ukrainian].

13. Taimasov, Yu. S. (2015). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv pozhezhnoriativalnoi sluzhby u systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Development of professional competence of firefighters in the system of advanced training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].

14. Shapar, V. B. (2007). *Suchasnyi tlumachnyi psykholohichni slovny [Modern explanatory psychological dictionary]*. Kharkiv : «PRAPOR» [in Ukrainian].

15. Holmes, L. Understanding professional competence : beyond the limits of functional analysis [Understanding professional competitiveness: beyond the limits of functional analysis]. *www.re-skill.org.uk* Retrieved from <http://www.re-skill.org.uk/relskill/profcomp.htm>. [in Ukrainian].

UDC 378.091.12:364-051(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-23-35](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-23-35)

Danylyuk Serhiy Semenovich, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Professor of Foreign Languages Department, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, 18031, Cherkasy, Blvd. Taras Shevchenko, 81, tel.: (097) 291-45-67, <https://orcid.org/0000-0002-0656-2413>

Artyushenko Andriy Olexandrovych, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Professor of Theory and Methods of Physical Education Department, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, 18031, Cherkasy, Blvd. Taras Shevchenko, 81, tel.: (067) 758-55-15, <https://orcid.org/0000-0002-2954-2714>

FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS’ PROFESSIONAL ANALYTICAL COMPETENCE AT ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article deals with the specific features of formation of future specialists’ professional analytical competence at establishments of higher education. The following competencies are singled out in terms of future specialists’ professional analytical competence: the ability to effectively search for information on the Internet, the ability to evaluate and classify data, the ability to turn information into knowledge, to analyze it, to store, to effectively apply and share the knowledge gained; to understand the basic principles of the development of the information environment, the ability to independently master new means of communication and work with information flows; the ability to conduct an effective discussion on the Internet, to present and defend their written work, including work in foreign-language online communities; skills to constantly monitor advanced scientific achievements in the field of their specialization; skills in working with basic statistical packages and network analysis programs. Another component is competency profiles related to the analysis and synthesis of the educational situation, include the following competencies: the ability for a comprehensive theoretical and situational analysis of pedagogical, socio-economic and cultural processes in the educational environment; ability to comparative analysis and synthesis; the ability to combine multidisciplinary analytical tools in application to the solution of a specific theoretical problem; the ability to independently expand the portfolio of analytical tools; knowledge of the main global trends in the development of education and taking into account their impact on local institutions; the ability to visualize the data obtained in the framework of the analysis, the ability to scientifically interpret the data obtained; the ability to determine and develop indicators of the activities of educational communities, to build independent evaluation systems on their basis.

Keywords: professional analytical competence, establishments of higher education, competency, data, knowledge, information environment.

Данилюк Сергій Семенович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 18031, м. Черкаси, бул. Шевченка, 81, тел.: (097) 291-45-67, <https://orcid.org/0000-0002-0656-2413>

Артюшенко Андрій Олександрович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики фізичного виховання, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 18031, м. Черкаси, бул. Шевченка, 81, тел.: (067) 758-55-15, <https://orcid.org/0000-0002-2954-2714>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто особливості формування професійної аналітичної компетентності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. У межах професійної аналітичної компетентності майбутніх фахівців виокремлено такі компетенції: вміння ефективно шукати інформацію в Інтернеті, оцінювати та класифікувати дані, перетворювати інформацію на знання, аналізувати її, зберігати, ефективно застосовувати та поширювати отримані знання; вміння усвідомити основні принципи розвитку інформаційного середовища, самостійно опановувати нові засоби комунікації та працювати з інформаційними потоками; вміння вести ефективну дискусію в Інтернеті, презентувати та захищати свої письмові роботи, в тому числі роботу в іншомовних інтернет-спільнотах; навички постійного моніторингу передових наукових досягнень у галузі своєї спеціалізації; навички роботи з основними статистичними пакетами та програмами мережевого аналізу. Іншим компонентом є компетенційні профілі, пов'язані з аналізом і синтезом освітньої ситуації, що включають такі компетенції: здатність до всебічного теоретичного й ситуаційного аналізу педагогічних, соціально-економічних і культурних процесів в освітньому середовищі; здатність до порівняльного аналізу й синтезу; здатність комбінувати багатодисциплінарні аналітичні інструменти в застосуванні до вирішення конкретної теоретичної проблеми; можливість самостійно розширювати портфоліо аналітичних інструментів; знання основних світових тенденцій розвитку освіти та врахування їх впливу на місцеві інституції; вміння візуалізувати отримані дані в межах аналізу, науково інтерпретувати отримані дані; вміння визначати й розробляти показники діяльності освітніх спільнот, будувати на їх основі незалежні системи оцінювання.

Ключові слова: професійна аналітична компетентність, заклади вищої освіти, компетенція, дані, знання, інформаційне середовище.

Problem statement. Over the past few years, universities have faced the task of transitioning to a new education system focused on a competency-based approach. The idea of a competency-based approach is currently considered as a symptom of a change in the value orientations and goals of education in connection with the emergence of an open order for its content on the part of society [1]. New conditions for the existence of the educational environment, updating the content of education, innovative forms and methods of teaching, ever-increasing requirements for the quality of knowledge, the complication of the forms of organization of classes – all this requires increasing of the future teacher's professional competence and the formation of his/her readiness for professional thinking and professional activities.

L. A. Melnikova in her article [10] notes that professional teachers' analytical competencies are of particular relevance, which contribute to a specialist's complete orientation in the pedagogical field, modeling full-fledged activities, and the ability to achieve real results. In [2] it is noted that one of the main abilities that are formed in the process of training teachers is analytical. The ability to analyze in a teacher's professional activities lies not only in working with the educational literature of the subject being taught, but to a greater extent – with scientific literature when conducting research and when analyzing activity situations.

Analysis of the latest researches and publications. Important aspects of the formation of future specialists' professional analytical competence at establishments of higher education are covered by such Ukrainian scientists as R. Bakumenko, O. Beskrovny, Yu. Vakal, L. Humenna, I. Demuz, V. Zhygir, N. Zinchuk, V. Ishchenko, N. Lobach, L. Maksymchuk, S. Marchenkov, S. Maslich, O. Fomkina, V. Shevchenko, Yu. Shtyka, V. Yagupov.

The purpose of the article is studying specific features of formation of future specialists' professional analytical competence at establishments of higher education.

Presentation of the main material. The spread of the “competence-based approach” in education means “a gradual reorientation of the dominant educational paradigm from the predominant transmission of knowledge, the formation of skills to the creation of conditions for mastering a set of competencies, meaning a graduate's potential, ability to survive and sustainable life in the conditions of modern multifactorial socio-political, market and economic, information and communication-saturated space” [4]. A professionally competent teacher has a positive impact “on the formation of creative students in the process of educational work; can achieve better results in their professional activities; contributes to the realization of their own professional opportunities [4].

In Ukrainian educational reality, the situation is poorly represented when education, especially higher education, is regarded as the main, leading factor in social and economic progress. At the same time, there is an understanding that the most important value and fixed capital of modern society is a person capable of searching for and mastering new knowledge and making non-standard decisions. In our opinion, the “acquisition” of these abilities is achieved in the presence of formed analytical competence.

L.A. Melnikova, raising the issue of the relevance of analytical competence, notes that one of the components is competency profiles related to information and knowledge management, which include, but are not limited to, the following competencies: the ability to effectively search for information on the Internet, the ability to evaluate and classify data, the ability to turn information into knowledge, to analyze it, to store, to effectively apply and share the knowledge gained; to understand the basic principles of the development of the information environment, the ability to independently master new means of communication and work with information flows; the ability to conduct an effective discussion on the Internet, to present and defend their written work, including work in foreign-language online communities; skills to constantly monitor advanced scientific achievements in the field of their specialization; skills in working with basic statistical packages and network analysis programs [10]. Another component is competency profiles related to the analysis and synthesis of the educational situation, include the following competencies: the ability for a comprehensive theoretical and situational analysis of pedagogical, socio-economic and cultural processes in the educational environment; ability to comparative analysis and synthesis; the ability to combine multidisciplinary analytical tools in application to the solution of a specific theoretical problem; the ability to independently expand the portfolio of analytical tools; knowledge of the main global trends in the development of education and taking into account their impact on local institutions; the ability to visualize the data obtained in the framework of the analysis, the ability to scientifically interpret the data obtained; the ability to determine and develop indicators of the activities of educational communities, to build independent evaluation systems on their basis [10].

All of the above mentioned aspects of analytical competence expand the teacher's analytical capabilities and professional competence, this opinion confirms the need for a high level of analytical literacy in the pedagogical undergraduate and pedagogical master's programs.

Following the paradigm of education throughout life, it can be argued that the formed analytical skills will be necessary for a bachelor in further professional activities, as a teacher, or when studying for a master's degree.

Having some gaps in the formation of analytical skills as professional ones at the undergraduate level, the future master will experience difficulties when working with scientific literature of a more complex nature.

V. Slastyonin and I. Isayev note that the structure of a teacher's professional competence can be revealed through pedagogical skills. The model of a teacher's professional competence acts as a unity of his/her theoretical and practical readiness. Theoretical activities, manifested in the generalized ability to think pedagogically, presupposes that the teacher has analytical skills [12].

Formation of analytical skills is one of the criteria of pedagogical skill, because with their help, knowledge is extracted from practice. It is through analytical skills that the generalized ability to think pedagogically is manifested. This skill consists of a number of sub-skills: 1) dismember pedagogical phenomena into constituent

elements (singling out a fact or phenomenon, its isolation from other facts and phenomena; establishing the composition of the elements of a given fact or phenomenon; disclosing the content and highlighting the role of each of the elements of this structure; penetration into the process of development of a holistic phenomenon; determining the place of this phenomena in the educational process); 2) to comprehend each part in connection with the whole and in interaction with the leading parties; 3) to find in the theory of training and education ideas, conclusions, patterns that are adequate to the logics of the phenomenon under consideration; 4) to correctly diagnose the pedagogical phenomenon; 5) to find the main pedagogical task (problem) and ways of its optimal solution [12].

Thus, professional competence, expressed in the teacher's active participation in research activities, in relation to analytical competence can be defined in the generalized ability to think pedagogically. This skill extends to various types of the teacher's analytical activities: work with educational literature, analysis of pedagogical situations, research activities [12].

Thus, it can be noted that the formed analytical skills are in demand, both when studying in a pedagogical bachelor's degree, and in the future – when studying in a pedagogical master's program or in pedagogical activities.

Here a contradiction arises. The Bachelor and Master of Pedagogy have a need for the development of analytical competence necessary for the implementation and improvement of the level of professional activities, but the educational program of the university does not provide the formation of this competence to the required extent. This raises the problem of the discrepancy between the existing organizational and pedagogical conditions for the formation of the analytical competence of Bachelors and Masters of Pedagogy with the needs of their professional training.

The activity of the Master of Pedagogy differs from the activity of the Bachelor of Pedagogy in its research orientation. Taking into account this thesis, we believe that in order to carry out professional activities, a Bachelor of Pedagogy needs professional analytical literacy, and a Master of Pedagogy needs to have professional analytical competence.

Discussing the issue of the formation of professional analytical literacy and professional analytical competence within the framework of a competency-based approach, it is necessary, on the one hand, to separate the concepts of competence and literacy, and, on the other hand, to define the concept of professional competence. As noted in the article [3], being literate does not yet mean being competent, since “literacy is only a cognitive characteristic and it is not at all necessary that the subject is ready to use it in the process of activity”. The authors note that these concepts are related as a whole and a part: competence includes literacy, but is not limited to it [3]. One general approach to literacy is given under the international PISA program. The international group of researchers implementing this program, when determining the literacy of schoolchildren at the turn of the main school, considering mathematical and natural science literacy, as well as reading literacy, defining it as the ability to use written texts as the main resource of

self-education, does not give a general definition of literacy [8]. Nevertheless, PISA reflects the trend of the last decade to check “... the state of knowledge and skills that may be useful to students in the future, as well as the ability to independently acquire the knowledge necessary for modern adaptation in the modern world” [8]. In the article [3], it is noted that such an interpretation of the term literacy additionally includes the ability to independently acquire knowledge. Often, professional competence is understood as a set of knowledge, skills and abilities necessary for specialists in a particular professional field. It seems to us that the opinion of V. I. Baidenko and S. H. Molchanov. V. I. Baidenko defines “professional competence” as: “mastery of the knowledge, skills and abilities necessary to work in a specialty, with simultaneous autonomy and flexibility in terms of solving professional problems, developed cooperation with colleagues and a professional interpersonal environment”, “willingness and ability to act expediently in accordance with the requirements of the case, methodically organized and independently solve problems and problems, as well as self-evaluate the results of their activities” [5]. S. H. Molchanov formulates the concept of professional competence as a range of issues in which the subject has knowledge, experience, the totality of which reflects the socio-professional status and professional qualifications, as well as some personal, individual characteristics that make it possible to implement certain professional activities [11].

The definitions of professional competence given here have a similar meaning: in addition to the knowledge and skills necessary for professional activities, a teacher must have some personal qualities that contribute to his/her self-education and self-development as a professional. Therefore, the formation of the future specialist’s professional analytical competence suggests that training in the magistracy should form special skills that would contribute to the teacher’s self-development, his/her advancement along the professional ladder, that is, active participation in research activities.

To understand the structure of the process of formation of analytical skills, we turn to Ye. S. Haidamak’s research article [6]. N. A. Slyadneva provides in the article a definition of the concept of “analyst” as an activity that involves the organic synthesis of three components: 1) possession of analytical methods (functional component); 2) knowledge of the subject area (industry component); 3) a certain type of personality structure (personal component). Such a structure is typical, in particular, for research and teaching activities. As noted above, the formed analytical skills will be necessary for the bachelor and master in their further professional activities as a teacher.

For further discussion of the need indicated at the beginning of the article, we introduce the concept of professional-and-pedagogical analytical literacy. In our opinion, professional analytical literacy includes the following components: firstly, a Bachelor of Pedagogy must have a certain set of general cultural competencies (related to analytical abilities); secondly, a Bachelor of Pedagogy must have the

ability to apply knowledge in practice; thirdly, a Bachelor of Pedagogy must have the ability to extract knowledge from practice (one's own or another).

Bachelor's degree is the education of the first stage of the level system of higher professional education. Bachelor's education aims to supply the labor market with literate entry-level and middle-level workers.

The bachelor's degree takes four years. The bachelor carries out research activities in the third and fourth years. And profiling begins in the second year. Therefore, the passage of the stage of self-determination in the third year becomes impossible. This stage should be completed by the end of the first course.

Thus, a problem arises in the preparation of bachelors, which consists in a mismatch in the study of specialized disciplines and the entry of students into research activities.

In our opinion, the main initiative for the development of professional analytical literacy comes directly from the bachelor. As noted earlier, the bachelor is interested in developing his/her own analytical skills necessary for the implementation of professional activities. In our work, we distinguish two levels of the formation of professional analytical competence: the first level is the formation of professional analytical competence at the undergraduate level and the second level is the formation of professional analytical competence at the master's level. An analysis of the literature that reveals the concept of literacy allows us to assume that a first-year undergraduate student already has a certain level of analytical literacy, which can serve as the basis for the development of professional analytical literacy.

The formation of a bachelor's professional analytical literacy is inextricably linked with the academic space at the university, which implies the presence, on the one hand, of a number of disciplines that ensure the emergence (education) of professional analytical literacy, and a number of disciplines that provide a connection with professional activities, on the other hand. Thus, the formation of professional analytical literacy is a complex process, the implementation of which takes place in the educational space through a certain way of organized activities, and involves two levels of development.

Considering the issue of the formation of professional analytical literacy, it is important to understand at what stages it appears and develops. We assume that the emergence of professional analytical literacy in undergraduate studies can occur in the first year of study, development – in the second and third years, and formation – in the fourth year of study.

It is important to note that due to the specifics of pedagogical activities, for a successful, effectively carried out professional activities, it is not enough for a teacher to master theoretical thinking, he/she needs to master practical thinking, which allows him/her to ensure the relationship between theory and practice. The teacher's ability to apply knowledge in practice and to extract knowledge from practice is achieved in the presence of a formed professional analytical competence.

In our opinion, the main action of practical thinking is a professional test. In A. M. Aronov's works it is noted that the concept of "test" is inextricably linked with the concept of "experience". The test is exploratory in nature, i.e. the person making

the test does not yet know how to do it ideally, correctly, but he/she tries, searches for and formalizes the result. At the same time, reflection of one's own actions and results in terms of the definition of theoretical concepts is necessary. In order for experience to be framed as the result of one's own actions, special procedures are needed. The implementation of procedures is carried out within the framework of an organizational and activity game when bachelors pass distributed practice.

In modern socio-economic conditions, a teacher in his/her professional activities needs to think freely and actively, model the educational process, independently generate and implement new ideas and technologies for teaching and educating, to be able to make decisions related to the implementation of pedagogical tasks. The formation of these abilities is ensured by analytical competence.

Thus, if the above mentioned conditions are met, the bachelor will fully develop professional analytical literacy, which will allow, without experiencing difficulties in this area, to start professional pedagogical activities, and which will be the basis for the formation of professional analytical competence in the performance of professional pedagogical activities.

The transition to the second level of the formation of analytical competence occurs within the framework of the master's program. As noted above, the activities of the Master of Pedagogy differ from the activities of the Bachelor of Pedagogy in their research focus, respectively, in order to carry out professional activities, the Master of Pedagogy must have professional analytical competence.

The article [2] discusses the conditions for the formation of professional analytical competence. The authors note that one of the conditions may be the work of a master student with scientific texts, and one of the possible schemes for organizing the process of information-and-analytical activities may be the following scheme (represented as an algorithmic sequence of procedures): 1. Definition of the object, subject and problem of analysis. This stage includes familiarization with the problem as a whole, as well as with related issues, the study of which may be useful; drawing up a general work plan indicating the deadline, performers and main sources that can presumably be used; 2. Building an ideal model of an object. Provides the creation of a regulatory framework for subsequent analytical activities; 3. Collection of factual data. Here it is necessary to clearly define the concepts used and the most extensive source base. When selecting sources, be critical of the information found; 4. Evaluation of factual material. The main task at this stage is to evaluate the data obtained, to select from the mass of the described facts those whose analysis it is advisable to continue. This stage includes assessment, classification, analysis and clarification of facts; 5. Revealing the meaning of facts. It must be borne in mind that a fact carries a large semantic load if it is considered in conjunction with other facts or if its value is additionally indicated, therefore it is necessary to achieve the most complete disclosure of the meaning of each fact; 6. Hypothesis. At this stage, it is necessary to construct a hypothesis about the relationship of individual facts. Understanding hypotheses is exploratory in nature. The subject "imposes" on the hypothesis the prism of his/her ideas, due to personal

experience and knowledge of the subject area. The construction of hypotheses is inherent in any analytical work; 7. At this stage, you must select the type of analysis; 8. The chosen type of analysis predetermines the choice of specific methods of analytical activities; 9. Proof. At this stage, it is necessary to prove or disprove the validity of the working hypotheses; 10. Conclusions. Here the final conclusions are formulated, which are the goal of any information analysis; 11. Reliable and clear presentation of the results of the study. Drafting a final document. It is necessary to ensure that the final document is written in a language accessible to the consumer of information products.

The complete scheme of analytical technology is applicable not only in the analysis of a separate scientific text, but also in the process of working on a master's thesis. In terms of the problem considered in the study, the following types of analysis are most rationally applicable.

Problem analysis. Under the pedagogical problem, in this case, one should understand the form of existence and expression of the contradiction between the urgent need for certain pedagogical actions and the still insufficient conditions for their implementation. The procedure of problem analysis leads the researcher to the emergence of a hypothesis for solving the problem.

System analysis is based on the laws of the system integrity of the object, on the interdependence of structure and function. There are two types of system analysis: descriptive and constructive. Such a reciprocal analysis can be carried out when evaluating the productivity of the intended outcome of the study.

Causal analysis is based on the concepts of “cause” and “effect”, which describe the relationship between phenomena. The causal analysis allows to substantiate the choice of the type of analysis, research methodology; and also contributes to the proof of the hypothesis, the formulation of analytical conclusions.

Praxeological or pragmatic analysis in the pedagogical sense involves the characterization of an object, process or phenomenon in terms of more effective use in the pedagogical process. The use of praxeological analysis in the analysis of the text makes it possible to identify, at the stage of determining the object and subject of analysis, a stable and non-random characteristic and connection of phenomena.

Axiological analysis involves the analysis of one or another object, process, phenomenon in the system of values. With regard to scientific pedagogical literature, axiological analysis can be useful to the researcher in the process of proving one or another research hypothesis. Namely, when it becomes difficult to assess the advantages and importance of one scientific fact or phenomenon over others.

Situational analysis is based on a set of techniques and methods for understanding the situation, its structure, factors that determine it, development trends, etc. The situational analysis algorithm when working with scientific texts can be used if the text describes a problematic pedagogical situation or if the researcher needs to provide a solution to this pedagogical situation.

Prognostic analysis has epistemological, logical and ontological aspects. Predictive analysis should be carried out at the stage of formulating the research hypothesis.

Advisory analysis is focused on developing recommendations regarding the behavior of actors in a certain situation. Recommendation analysis plays a special role in the system of interaction between a researcher and a practitioner. This type of analysis will help the master to cope with the difficulty of formulating the provisions of the study in a language understandable to the reader.

Program-target analysis is a further development of recommendatory analysis in terms of developing a program to achieve a specific goal. It focuses on developing a detailed model for achieving the future. Conducting a program-target analysis is advisable at the stage of initial planning of work on the study.

Thus, the above list of types of analytical methods can be useful to the Master of Pedagogy at the stage of conducting research work and writing a master's thesis on its basis. For rational and meaningful independent use, application of the above types of analysis in the process of working with scientific texts or working with a master's thesis, it is necessary to provide examples of the practical implementation of these guidelines.

As a pedagogical tool that ensures the implementation of the conditions for the formation of the analytical competence of the teacher, the authors propose to use pedagogical cases (case study). The advantage of case studies is the ability to optimally combine theory and practice, which seems to be quite important in the training of specialists of any profile. According to the degree of influence of the main sources, cases are classified into practical ones, which reflect real life situations; training cases, the main task of which is the modeling of learning; research cases focused on the implementation of research activities.

Within the framework of the problem under study, a research case is considered. The main meaning of the research case is that it acts as a model for obtaining new knowledge about the situation and behavior in it. Its educational function is reduced to teaching the skills of scientific research through the application of the modeling method. The case is built according to the principles of creating a research model. Therefore, it is best to use it as a method of advanced training. The dominance of the research function in it makes it possible to use it quite effectively in research activities [7].

Thus, this statement confirms the assumption that the use of a research case in the preparation of a Master of Pedagogy will help to increase the level of his/her analytical abilities. As an example, a case was created, the work with which, according to the authors, will contribute to the development of analytical skills to distinguish between scientific and educational literature. In the process of creating a case, the following main stages are distinguished [9]: 1. Formation of the didactic goals of the case. This stage includes determining the place of the case in the structure of the educational process; formulation of goals and objectives; identification of the “zone of responsibility” for the knowledge, skills and abilities of masters; 2. Definition of a problem situation; 3. Construction of a program map of the case, consisting of the main points that need to be embodied in the text; 4. Collection

of information in the institutional system regarding the theses of the program case map; 5. Choice of case genre; 6. Preparation of guidelines for the use of the case: development of tasks for students and possible questions for discussion or presentation of the case.

In the article [2] it is noted that the above list of types of analytical methods can be useful to a master student of pedagogy at the stage of conducting research work and writing a master's thesis on its basis.

Thus, consistently performing all the stages of information-and-analytical activities when working with scientific texts, the master's analytical competence will be fully and professionally formed. Summarizing the above mentioned, it can be noted that the Bachelor of Pedagogy and Master of Pedagogy must have professional analytical competence to solve scientific-and-educational and professional problems.

Conclusions.

1. The formation of professional analytical competence has two levels: the first level is the formation of professional analytical competence at the bachelor's level and the second level is the formation of professional analytical competence at the master's level.

2. The structure of the analytical activities of the teacher must include two blocks of competencies: the first includes the ability to analyze educational and scientific literature, the second – the ability to analyze specific activities situations related to professional activities: to be able to analyze pedagogical situations, to make decisions, to be able to build relationships with colleagues, parents, administration of educational institutions.

3. Due to the specifics of pedagogical activities, for a successful, effectively carried out professional activities, it is not enough for a teacher to master theoretical thinking, he/she needs to master practical thinking, which allows him/her to ensure the relationship between theory and practice. The ability of a teacher to apply knowledge in practice and to extract knowledge from practice is achieved in the presence of a formed professional analytical competence. The main action of practical thinking is a professional test.

4. The quality of training a teacher of a classical university requires an initiative position, which in its turn is inextricably linked with the formation of analytical skills.

5. Educational standards do not characterize the formation, the development of the professional analytical competence. And this gap is the problem of higher pedagogical education.

References:

1. Aronov, A.M., & Znamenskaya, O.V. (2010). O ponyatii «matematicheskaya kompetentnost'» [About the Concept of "Mathematical Competence"]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie – Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical Education.* 4. 31-43 [in Russian].

2. Aronov, A.M., Kajdalova, T.A., & Baranova, E.V. (2011). Stanovlenie analiticheskoy kompetencii kak professional'noj v pedagogicheskoy magistrature [The formation of Analytical Competence as a Professional One in the Pedagogical Master's Program]. *Sovremennoe obrazovanie v usloviyah reformirovaniya – Modern Education in the Context of Reforming*. 59-66 [in Russian].
3. Aronov, A.M., & Svetashkova, T.V. (2009). Psihologicheskaya gramotnost' pedagoga kak uslovie garmonizacii ego otnoshenij v social'noj i professional'noj sredah [A Teacher's Psychological Literacy as a Condition for Harmonizing His Relations in Social and Professional Environments]. *Problemy garmonii i zakonomernosti v razvitii sovremennogo mira: nauchnye i prakticheskie aspekty – Problems of Harmony and Patterns in the Development of the Modern World: Scientific and Practical Aspects* [in Russian].
4. Baeva, G.I. (2009). Formirovanie teoreticheskikh osnov professional'noj kompetentnosti budushchego pedagoga. Metodicheskaya razrabotka. Prepodavatel' pedagogiki, vysshaya kvalifikacionnaya kategoriya [Formation of the Theoretical Foundations of the Future Teacher's Professional Competence. Methodical Manual. Teacher of Pedagogy, the Highest Qualification Category] [in Russian].
5. Bajdenko, V.I. (2005). Kompetentnostnyj podhod k proektirovaniyu gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego professional'nogo obrazovaniya (metodologicheskie i metodicheskie voprosy) [Competence-Based Approach to Designing State Educational Standards for Higher Professional Education (Methodological and Methodological Issues)]. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov [in Russian].
6. Gajdamak, E.S. (2006). Informacionno-analiticheskaya deyatelnost' specialista v oblasti obrazovaniya [A Specialist's Information-and-Analytical Activities in the Field of Education]. *Elektronnyj nauchnyj zhurnal «Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta» – Electronic Scientific Journal “Bulletin of Omsk State Pedagogical University”*. Retrieved from: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-83.pdf> [in Russian].
7. Dobud'ko, T.V. (1999). Formirovanie professional'noj kompetentnosti uchitelya informatiki v usloviyah informatizacii obrazovaniya [Formation of Professional Competence of the Teacher of Informatics in the Conditions of Informatization of Education]. Samara: Izd-vo SamGPU [in Russian].
8. Kovalyova, G.S. (1999). Izuchenie znanij i umenij uchashchihsya v ramkah Mezhdunarodnoj programmy PISA. Obshchie podhody [Studying Students' Knowledge and Skills in the Framework of the International PISA Program. General Approaches]. M.: RAO [in Russian].
9. Kuznetsov, I.N. (2001). Uchebnik po informacionno-analiticheskoy rabote [Textbook on Information-and-Analytical Work]. M.: OOO Izd-vo «Yauza» [in Russian].
10. Mel'nikova, L.A. Analiticheskie kompetencii v kontekste sovremennyh innovacij vysshego universitetskogo obrazovaniya [Analytical Competencies in the Context of Modern Innovations in Higher University Education]. *Pedagogicheskij institut YUzhnogo federal'nogo instituta – Pedagogical Institute of the Southern Federal Institute*. Retrieved from: http://rspu.edu.ru/rspu/science/conferences/conference_ped/section_4/melnikova.doc [in Russian].
11. Molchanov, S.G. (2001). Professional'naya kompetenciya i sistema povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh i upravlencheskikh rabotnikov [Professional Competence and Advanced Training System for Pedagogical and Managerial Workers]. *Vestnik CHelyabinskogo universiteta. Seriya 5: Pedagogika. Psihologiya – Bulletin of Chelyabinsk University. Series 5: Pedagogy. Psychology*. 1(3). 84-99 [in Russian].
12. Slastyonin, V.A., Isaev, I.F., Mishchenko, A.I., & SHiyarov E.N. (1997). Pedagogika: uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij [Pedagogy: a Textbook for Students of Pedagogical Educational Establishments]. M.: SHkola-Press [in Russian].

Література:

1. Аронов А.М. О понятии «математическая компетентность» / А.М. Аронов, О.В. Знаменская // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – № 4. – 2010. – С. 31-43.

2. Аронов А.М. Становление аналитической компетенции как профессиональной в педагогической магистратуре / А.М. Аронов, Т.А. Кайдалова, Е.В. Баранова // Современное образование в условиях реформирования: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции 14 апреля 2011 г. / под общей ред. академика РАО А.И. Таюрского. – Красноярск, 2011. – С. 59-66.

3. Аронов А.М. Психологическая грамотность педагога как условие гармонизации его отношений в социальной и профессиональной средах / А.М. Аронов, Т.В. Светашкова // Всероссийская научно-практическая конференция «Проблемы гармонии и закономерности в развитии современного мира: научные и практические аспекты», 2009.

4. Баева Г.И. Формирование теоретических основ профессиональной компетентности будущего педагога. Методическая разработка. Преподаватель педагогики, высшая квалификационная категория / Г.И. Баева. – ЮФУ, 2009. – 24 с.

5. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Метод. пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.

6. Гайдамак Е.С. Информационно-аналитическая деятельность специалиста в области образования / Е.С. Гайдамак // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». – 2006. – Режим доступа: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-83.pdf>

7. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования / Т.В. Добудько. – Самара: Изд-во СамГПУ, 1999. – 340 с.

8. Ковалёва Г.С. Изучение знаний и умений учащихся в рамках Международной программы PISA. Общие подходы / Г.С. Ковалева [и др.]. – М.: РАО, 1999.

9. Кузнецов И.Н. Учебник по информационно-аналитической работе / И.Н. Кузнецов. – М.: ООО Изд-во «Яуза», 2001. – 320 с.

10. Мельникова Л.А. Аналитические компетенции в контексте современных инноваций высшего университетского образования / Л.А. Мельникова // Педагогический институт Южного федерального института. – Режим доступа: http://rspu.edu.ru/rspu/science/conferences/conference_ped/section_4/melnikova.doc

11. Молчанов С.Г. Профессиональная компетенция и система повышения квалификации педагогических и управленческих работников / С.Г. Молчанов // // Вестник Челябинского университета. Серия 5: Педагогика. Психология. – 2001. – № 1(3). – С. 84-99.

12. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

УДК 373.31:37.013

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-36-50](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-36-50)

Бахмат Наталія Валеріївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 32301, м. Кам'янець-Подільський, вулиця Огієнка, 61, <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>

Кравчук Оксана Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 20300, м. Умань, вул. Садова, 28, <https://orcid.org/0000-0001-6502-5856>

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ, ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті досліджуються методичні особливості навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей як один із важливих аспектів у процесі реалізації сучасної системи початкової освіти у відповідності до тенденцій світового освітнього суспільства та загальновизнаних міжнародних та європейських стандартів. Встановлено, що початковий рівень освіти є основним етапом шкільного навчання, де закладається фундамент для формування особистості майбутнього громадянина. Визначено, що українська початкова школа буде успішна за таких умов, коли до неї прийде умотивований, творчий, відповідальний учитель. Проаналізовано цикли початкової освіти в Україні, які поділяються на дві фази: основну фазу 1 (перший та другий класи), яка зосереджена на адаптації до школи за допомогою гри, тоді як друга фаза (третій та четвертий класи) зосереджена на розвитку відповідальності та незалежності. Встановлено, що методична система навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є прикладом інтеграції принципово диференційованих галузевих методичних підсистем першого рівня. Визначено, що навчальний курс «Я досліджую світ», у якому інтегруються 3 (7) освітніх галузей, володіє значними можливостями для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Проаналізовано Типові освітні програми двох авторських колективів: НУШ 1 (під керівництвом О. Савченко) та НУШ 2 (під керівництвом Р. Шияна). Схарактеризовано методичні особливості навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей. Проаналізовано етапи проведення дослідження на уроках «Я досліджую світ», методики навчання та приклади використання атласу «Я досліджую світ» в освітньому процесі 1-го класу на

певних темах уроків, які стосуються природничої, громадянської та історичної освітніх галузей за двома Типовими освітніми програмами. Встановлено, що цінним доповненням у роботі з атласом «Я досліджую світ» є орієнтація на принципи та методи розвивального й проблемного навчання.

Ключові слова: Нова українська школа, соціокультурна компетентність, «Я досліджую світ», змістові лінії, типові освітні програмами, дослідницька діяльність, атлас.

Bakhmat Nataliia Valeriivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, 32301, Kamianets-Podilskyi, Ogienko St., 61, <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>

Kravchuk Oksana Volodymyrivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in Primary School, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 20300, Uman, Sadova St., 28, <https://orcid.org/0000-0001-6502-5856>

MODERN APPROACHES TO TEACHING NATURAL, CIVIC AND HISTORICAL EDUCATIONAL INDUSTRIES IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The paper studies the methodological features of teaching junior school students in natural, civic and historical education as one of the important aspects in the implementation of a modern primary education system in accordance with global educational society trends and generally accepted international and European standards. It is established that the initial level of education is the main stage of schooling, which lays the foundation for the formation of the personality of the future citizen. It is determined that the Ukrainian primary school will be successful, under such conditions, when a motivated, creative, responsible teacher comes to it. The cycles of primary education in Ukraine are divided into two phases: the main phase 1 (first and second grades), which focuses on adaptation to school through play, while the second phase (third and fourth grades) focuses on the development of responsibility and independence. It is established that the methodical system of teaching the integrated course "I explore the world" is an example of integration of fundamentally differentiated branch methodical subsystems of the first level. It is determined that the training course "I explore the world", which integrates 3 or 7 educational fields, has significant opportunities for the development of cognitive interests of primary school students. Typical educational programs of two author's groups are analyzed: NUS 1 (under the direction of O. Savchenko) and NUS 2 (under the direction of R. Shiyan). The methodological features of teaching junior school students in natural, civic and historical educational fields are described. The stages of research in the lessons "I explore the world" are analyzed. Teaching methods and examples of using the atlas "I explore the world" in the educational

process of the 1st grade on certain topics of lessons related to natural, civic and historical educational areas of the two Standard educational programs are analyzed. It is established that a valuable addition to the atlas "I explore the world" is the focus on the principles and methods of developmental and problem-based learning.

Key words: New Ukrainian school, socio-cultural competence, "I explore the world", content lines, typical educational programs, research activities, atlas.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. За сучасних цивілізаційних викликів, трансформацій у політичному, економічному та культурному житті українського суспільства, загострення конкуренції в усіх сферах діяльності важливим вектором державної політики є реформування освіти з врахуванням європейських пріоритетів. Сьогодні однією з визначальних реформ у галузі освіти є створення Нової української школи, яка покликана сформувати цілісну, всебічно розвинену особистість із активною життєвою позицією, здатну змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж усього життя. Особлива роль у реалізації цієї реформи належить початковій освіті, яка має як прямий, так і опосередкований вплив на попередній і наступні рівні освіти та є базою для входження дитини в соціокультурний та освітній простір, який орієнтований на формування ключових і предметних компетентностей, котрі необхідні для подальшого успішного навчання та самореалізації особистості.

Соціокультурна компетентність сприяє загальнокультурному розвитку молодших школярів, їх соціалізації, спілкуванню та взаємодії з оточуючими. Кожна дитина повинна знати про свою державу Україну, її національну культуру, історію, звичаї, традиції, свята; успішно використовувати мову в процесі виконання різноманітних соціальних ролей; практично володіти національним мовленнєвим етикетом і дотримуватися етикетних правил спілкування з різними людьми. Ці аспекти є складовими соціокультурної компетентності, основи якої закладаються в дошкільному та молодшому шкільному віці.

Державний стандарт, типові навчальні програми Нової української школи, зміст навчальних предметів спрямовані на формування соціокультурної компетентності молодших школярів, оскільки включає загальнокультурний розвиток учнів, їх адаптацію до життя в певному соціальному середовищі, громадянське, патріотичне, морально-етичне, естетичне виховання. З метою розвитку вміння особистості сприймати, аналізувати, оцінювати почуте, прочитане, побачене, а також висловлювати свої думки про рідний край, родину, історію рідного краю, звичаї, культуру, мистецтво, загальнолюдські цінності в різноманітних комунікативних ситуаціях вчителі початкових класів реалізують соціокультурну змістову лінію в процесі навчання кожного предмета.

Через кондиції дистанційного навчання вчителі більше дбають про засвоєння знань з кожного предмета, а формуванню інших компетентностей і всебічний розвиток та навчання молодших школярів приділяється менше уваги. Оскільки соціокультурна компетентність тісно пов'язана з комунікативною,

природничою, загальнокультурною вважаємо важливим проаналізувати методичні особливості навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Проблему особливостей навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей досліджує незначна кількість науковців. Зокрема, наукові праці А. Романчука, А. Штурба, В. Кременя, В. Остроуха, І. Вікторенка, І. Іщука, І. Федя, М. Єпіхіної, М. Скиби, Т. Васютіної, Ю. Попелишина, А. Shturba присвячені аналізу особливостей організації навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі.

Проте, незважаючи на велику кількість оригінальних і змістових досліджень вітчизняних учених з проблеми, варто зазначити, що недостатньо висвітлено ті, що присвячені методичним особливостям навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у реаліях Нової української школи.

Мета статті. Метою роботи є дослідження методичних особливостей навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей. Для досягнення мети визначено такі завдання: в загальних рисах проаналізувати початкову освіту в реаліях Нової української школи; проаналізувати Типові освітні програми двох авторських колективів: НУШ 1 (під керівництвом О. Савченко) та НУШ 2 (під керівництвом Р. Шияна); схарактеризувати методичні особливості навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей. Під час проведення дослідження було використано загальнонаукові та спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення та системно-структурний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Початковий рівень освіти є основним етапом шкільного навчання, адже саме тут закладається фундамент для формування особистості майбутнього громадянина. Початкова освіта покликана забезпечити подальше формування та всебічний розвиток дитини, цілеспрямовано виявити та розвинути її здібності в різних видах діяльності, створити умови для повного оволодіння базовим рівнем освіти та здатністю навчатися впродовж усього життя [1, с. 180-181]. Для того, щоби сформувані в учнів уміння вчитися, раціонально здобувати знаннями, важливо розвивати в них цілий комплекс різноманітних організаційних та інтелектуальних навичок, які забезпечують самостійність у навчанні [2, с. 62].

Згідно з Концепцією «Нова українська школа» українська початкова школа буде успішна за таких умов, коли до неї прийде вмотивований, творчий, відповідальний педагог, який постійно працює над персональним розвитком, який зможе розробляти власні авторські навчальні програми, самостійно обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання в початковій школі [3].

Головна роль педагога початкової школи – не надавати здобувачам освіти готові знання, а навчити їх здобувати, формуючи в їхній особистості

наполегливість, цілеспрямованість, бажання і здатність учитися самостійно, з інтересом і задоволенням. Спільна робота педагога та школярів сьогодні – це не пояснення та запам'ятовування, а пошук істини, життєвих цінностей і смислів в умовах навчального діалогу, співробітництва та взаєморозуміння [4, с. 7].

На сучасному етапі реформування освітньої сфери встановлено, що докорінні зміни та інновації реалізуються в системі початкової освіти України. Українські першокласники з 1 вересня 2018 року навчаються за новим Державним стандартом початкової освіти, затвердженим Кабінетом Міністрів від 21 лютого 2018 р. № 87 [5]. Стандарт розроблено в рамках реформи «Нова українська школа» відповідно до Закону України «Про освіту» та визначає основні вимоги до початкової освіти в країні [6]. М. Скиба зазначає, що Нова українська школа працює на основі педагогіки партнерства, яка ґрунтується на спілкуванні, взаємодії та співпраці між учителем, учнем та батьками [7].

З 2018 року в Україні запроваджено інтегрований курс «Я досліджую світ» для початкової школи, який об'єднав у собі низку освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти. Зміст предмету визначається Типовими освітніми програмами двох авторських колективів: НУШ 1 (під керівництвом О. Савченко) та НУШ 2 (під керівництвом Р. Шияна) [8].

У початковій школі є обов'язкові предмети, які викладаються щороку, та пропонувано кількість годин на тиждень для кожного класу, що відображено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Обов'язкові предмети в початковій школі України

Україна			
Перший цикл		Другий цикл	
1 і 2 класи		3 і 4 класи	
Обов'язкові предмети	Год.	Обов'язкові предмети	Год.
Українська мова та література	14 год	Українська мова та література	14 год
Іноземна мова	5 год	Іноземна мова	6 год
Математика	8 год	Математика	10 год
Образотворче і музичне мистецтво	4 год	Образотворче і музичне мистецтво	4 год
Фізична культура	6 год	Фізична культура	6 год
Я досліджую світ (природнича, громадянська, історична, соціальна, здоров'я збережувальна галузі)	6 год	Я досліджую світ (природнича, громадянська й історична, соціальна, здоров'я збережувальна галузі)	6 год
Інформатика, дизайн та технології	3 год	Інформатика, дизайн та технології	4 год
Загальний час	46 год	Загальний час	50 год
Додаткові години для вивчення предметів, проведення індивідуальних консультацій та групових занять	2 год.	Додаткові години для вивчення предметів, проведення індивідуальних консультацій та групових занять	2 год.
Загальнорічна к-сть навчальних год.	48 год	Загальнорічна к-сть навчальних год.	52 год

Примітки: сформовано авторами на основі джерела: [9].

З переліку обов'язкових предметів в українській початковій школі можна відзначити, що передбачається достатній обсяг обов'язкових дисциплін, однак вбачаємо необхідність в удосконаленні цієї системи шляхом включення в навчальну програму додаткових дисциплін для загального розвитку особистості молодшого школяра [10, с. 370].

Навчальний курс «Я досліджую світ» поєднує навчальний зміст кількох освітніх галузей (див. рис. 1).

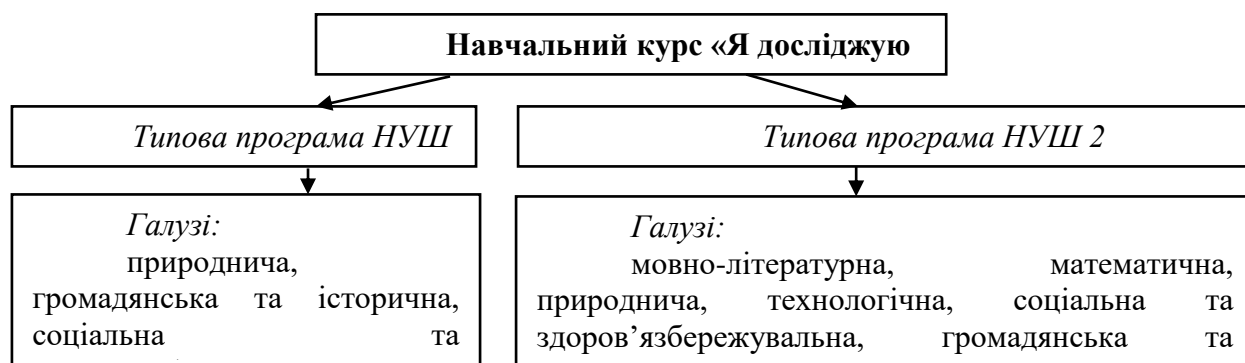


Рис. 1. Структура навчального курсу «Я досліджую світ»

Примітки: сформовано авторами на основі джерела: [11].

Методична система навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є прикладом інтеграції принципово диференційованих галузевих методичних підсистем першого рівня (умовно позначимо ГМПС «МОВ», ГМПС «МАО» та ін.; у лапках наводимо скорочення, яке застосовується в індексі державних вимог до обов'язкових результатів навчання); у відповідності до:

– типової програми НУШ-1 (О. Савченко) таких методичних підсистем буде три: МПС «ПРО» – природнича, МПС «ГІО» – громадянська та історична, МПС «СЗО» – соціальна та здоров'язбережувальна;

– типової програми НУШ-2 (Р. Шиян) даних методичних підсистем буде сім: МПС «МОВ» – мовно-літературна, МПС «МАО» – математична, МПС «ПРО» – природнича, МПС «ТЕО» – технологічна, МПС «ГІО» – громадянська та історична, МПС «СЗО» – соціальна та здоров'язбережувальна, МПС «ІФО» – інформатична.

Кожна методична підсистема, яка була зазначена, містить у собі МПС нижчого, другого рівня – навчання змістових ліній (МПС-ЗМ1, МПС-ЗМ2, МПС-ЗМn). Чисельність методичних підсистем нижчого, другого, рівня знаходиться в залежності від:

1) типової програми: кожна програма у відповідності до Закону України «Про освіту» та Державного стандарту початкової освіти має свою мету, ціль, завдання, де коротко окреслено відповідний зміст кожного навчального предмета чи інтегрованого курсу, запропоновано форми організації освітнього процесу та загальні результати навчання здобувачів освіти загалом. За програмами впорядковано обов'язкові результати навчання здобувачів освіти,

які є базою для їх подальшого навчання на наступних рівнях загальної середньої освіти;

2) освітньої галузі: в кожній галузі у відповідності до визначеної мети і завдань виокремлено специфічні для дисципліни змістові лінії, які мають певні дидактичні цілі і підцілі, пропонується зміст та очікувані результати навчання здобувачів освіти.

Кожна змістова лінія як методична підсистема нижчого рівня являється структурним компонентом для формування методичних підсистем ще нижчого – третього рівня – на рівні опанування змісту конкретних тем. Методика формування загальних умінь, передбачених змістовими лініями, які охоплюють структурні компоненти зазначених вище галузей в їх інтегрованій суті, імплементуються через методичні системи навчання конкретних тем (МПС-Т1, МПС-Т2, МПС-Тn), які у свою чергу мають певну мету, зміст, форми, методи і засоби формування окремих умінь, а, отже, організують методичну підсистему навчання. Варто відзначити певну ієрархічну залежність між структурними компонентами методичної системи і її підсистемами: МС навчання «ЯДС» – галузева МПС – МПС змістових модулів – МПС навчання конкретних тем; при чому, кожна первинна методична система є системотвірною для наступної [12].

В інтегрованому курсі «Я досліджую світ» молодшими школярами розглядаються поняття, явища, проблеми з точок зору декількох освітніх галузей, що сприяє формуванню системного мислення в школярів. Цей курс має на меті сформувати в учнів соціальний досвід, який базується на системі знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в диференційованих сферах життєдіяльності, способи дослідницької діяльності, який в результаті сприяє активному розвитку наукової та технологічної грамотності на основі конкретного досвіду вирішення проблем [13].

Головною освітньою галуззю в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» визначено природничу освітню галузь, у зв'язку з тим, що вона гармонійно інтегрується майже з усіма освітніми галузями, визначеними у Державному стандарті початкової освіти, через те, що природа є одним із найцінніших чинників розумового, патріотичного, трудового й естетичного розвитку особистості дитини.

Навчальний курс «Я досліджую світ», в якому інтегруються 3 (7) освітніх галузей, має значні можливості для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Це спричинено тим, що вивчення навчального предмету базується на безпосередніх дитячих спостереженнях за навколишніми явищами та об'єктами природи, елементарних дослідженнях, які проводять учні. Інтегрований курс зорієнтовує педагога на організацію дослідницької діяльності молодших школярів, оскільки вони є надзвичайно допитливими, а тому дослідницький інтерес молодшого школяра при ознайомленні з багатогранністю навколишнього світу визначається наявністю таких запитань до педагога, які вимагають передусім визначення причинно-наслідкових зв'язків і розкриття відповідних закономірностей.

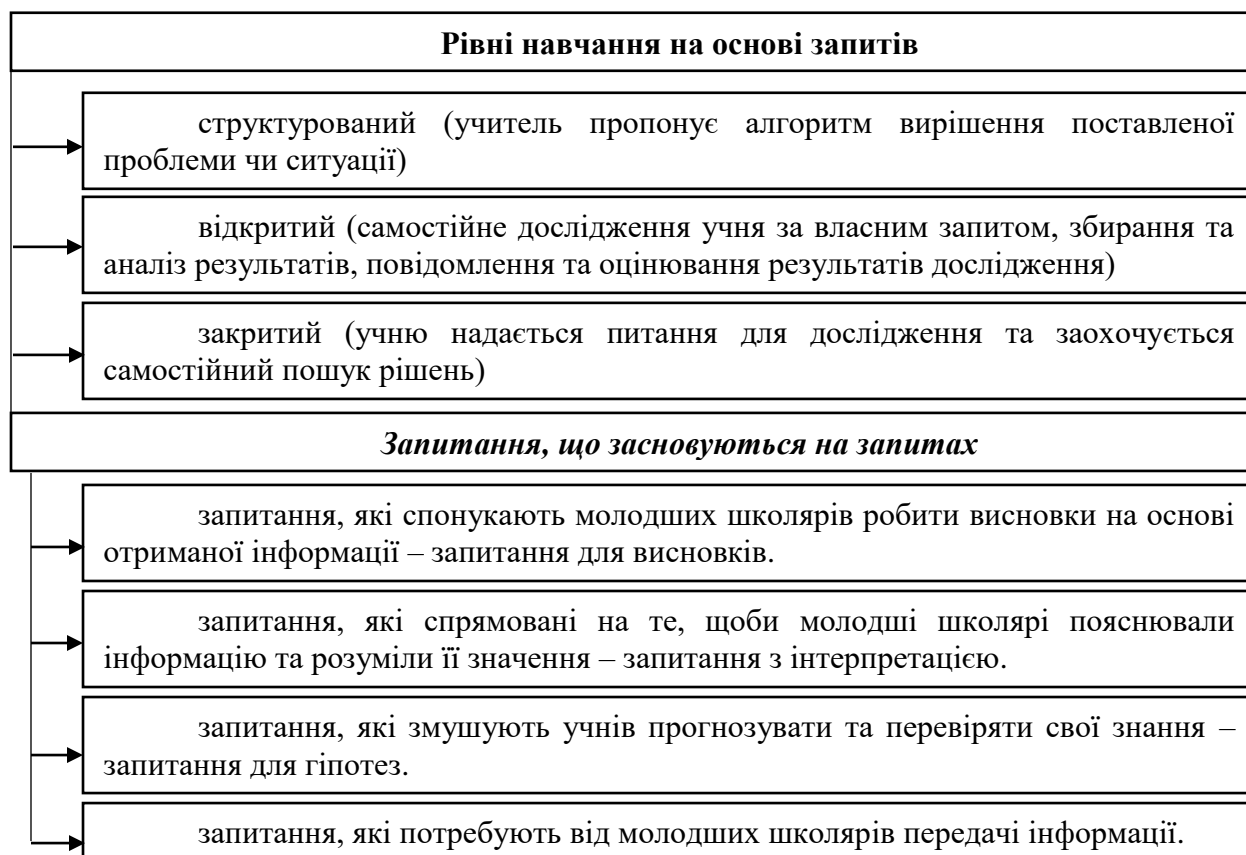


Рис. 2. Рівні навчання на основі запитів та запитання, що засновуються на запитах

Примітки: сформовано авторами на основі джерела: [14].

За допомогою застосування американської стратегії навчання Inquiri-based learning (навчання-дослідження на основі запитів школярів) можна вирішити це завдання. Сутність цієї стратегії навчання полягає у процесі конструювання учнями знань на базі формулювання власних запитів та пошуку відповідей на них. Як зазначає І. Большакова, під час навчання за стратегією Inquiri-based learning, педагог не подає школярам теоретичну інформацію, а скеровує освітню діяльність таким чином, щоби школяр самостійно ставив запитання; проводив дослідження, спостерігав, експериментував; робив узагальнення та висновки; формулював, обговорював та розвивав персональні ідеї, опираючись на наукові факти; розвивав критичне мислення тощо. Можна констатувати факт, що в процесі такого навчання вчитель виступає в ролі фасилітатора, модератора [14].

На рис. 2 відображено рівні навчання на основі запитів та запитання, що засновуються на запитах. Важливим є те, що запитання, які постають перед школярем початкової школи повинні бути важливими і цікавими, а також такими, щоби на них можна було знайти відповідь. Як стверджує тренер НУШ І. Большакова, не всі запитання повинні опиратися на факти, деякі запитання повинні бути скеровані на об'єктивні чинники, навчання на основі запитів

завжди має починатися з непростої цікавої задачі. В результаті чого виходить, що перед педагогом і школярем постає проблема, вирішити яку потрібно відразу. Якщо учні не знайомі з якоюсь ситуацією, педагог її детально описує. У більшості випадків педагог просто розкриває цю проблематику школярам, цікаво описуючи її, не коментуючи деталі та не наштовхуючи їх на спосіб вирішення [14].

На уроках «Я досліджую світ» учні здійснюють етапи дослідження, які відображені на рис. 3.

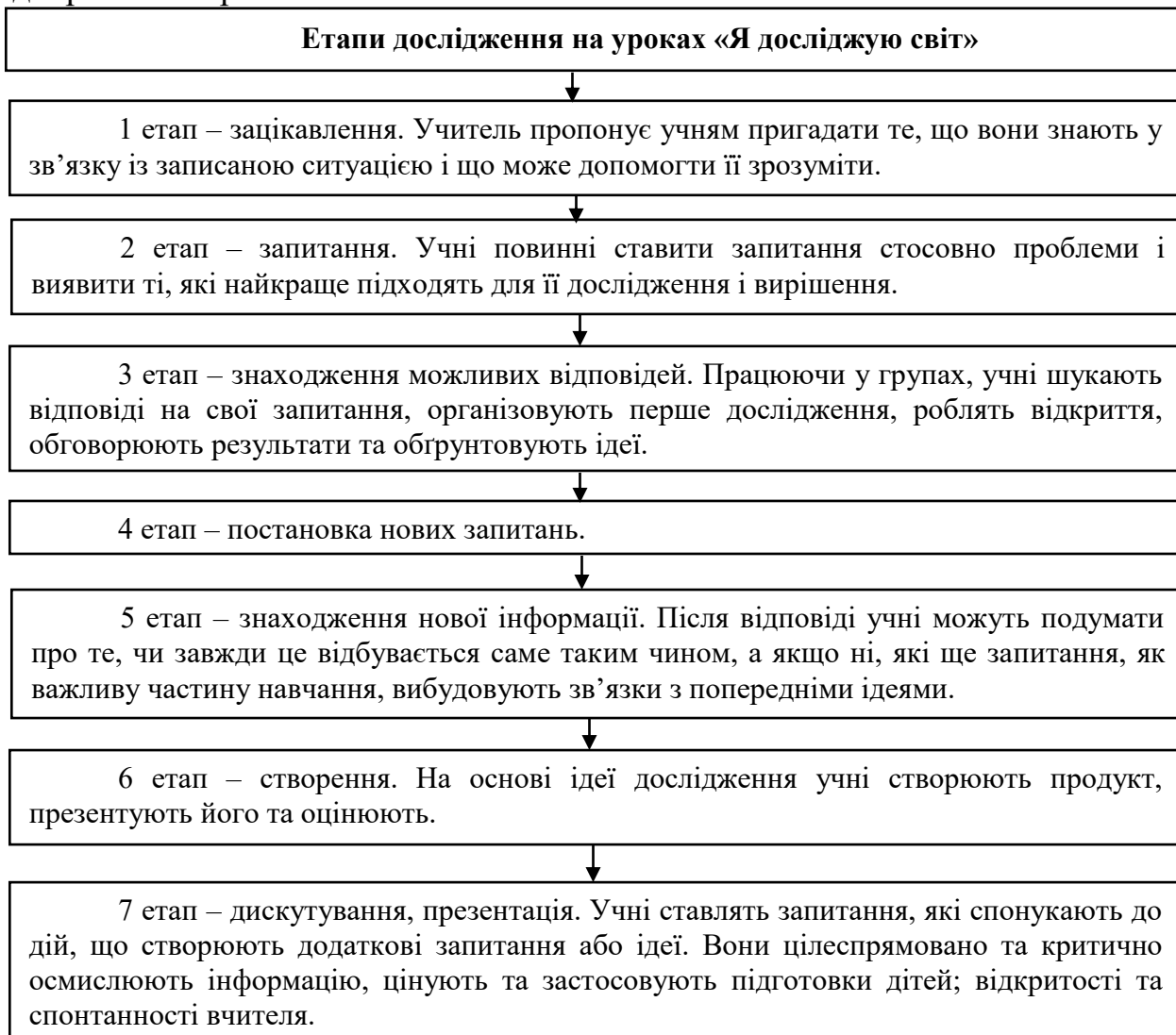


Рис. 3. Етапи дослідження на уроках «Я досліджую світ»

Примітки: сформовано авторами на основі джерела: [15].

Розповідаючи про світовий досвід успішних педагогів, Ю. Гайдученко відзначає, що освітнє середовище є тією моделлю, яка формує у дитині певну поведінку. Якщо педагогічний колектив працює на засадах гуманної педагогіки, в таких школах немає проблем з поведінкою дітей, агресією. На думку Ю. Гайдученка, навчальний процес за педагогікою партнерства не може бути однобоким, тобто лише навчальним, тут має застосуватись комплексний підхід

до навчання і виховання [15]. Вміло використовуючи інструменти педагогіки партнерства, педагог формує таке середовище, в якому школярі можуть вільно висловлювати власні думки, конструктивно дискутувати стосовно ідеї один одного, мають право на помилкові дії тощо. Завдання педагога – підтримати школярів під час самостійного вибору шляху, яким вони підуть для пошуку відповідей на запитання [11].

Рекомендуємо педагогам застосовувати групу завдань, які скеровані на формування дослідницьких умінь (практична робота (заповнення контурної карти), вимірювання температури повітря за допомогою термометра, встановлення часу за пташиним і квітковим годинниками); роботу з контурною картою («Перевір свої знання») для застосування учнями своїх знань («Людина», «Світ живої та неживої природи», «Свійські та дикі тварини», «Прилади для вимірювання», «Материки», «Україна», «Водойми України», «Височини і низовини України»); виховання активної позиції стосовно громадянської і соціально-культурної належності себе і своєї родини до України, інтересу до пізнання природи своєї країни («Що виробляють в Україні», «Моя країна – Україна» тощо); формування кондицій для самовираження учнів у різних видах діяльності, становлення екологічно грамотної та соціально адаптованої особистості (видатні постаті та відомі юні українці тощо).

У таблиці 2. відображено види роботи та приклади використання атласу «Я досліджую світ» в освітньому процесі 1-го класу на темах уроків, які стосуються природничої, громадянської та історичної освітніх галузей за двома Типовими освітніми програмами [16].

Таблиця 2.

**Види роботи на уроках за Типовими програмами
НУШ на основі застосування атласу «Я досліджую світ»**

<i>Тема в атласі</i>	<i>Види роботи на уроках за Типовою програмою НУШ 1</i>	<i>Види роботи на уроках за Типовою програмою НУШ 2</i>
Природа довкола нас	<i>Групова робота.</i> Заповнення таблиці «Ознаки живої та неживої природи».	<i>Вікторина</i> «Жива й нежива природа».
Явища природи в різні пори року. Календар пір року.	<i>Інтерактивний метод навчання</i> «Акваріум». Природа восени. Ознаки осені. <i>Робота в малих групах.</i> Складання пам'ятки, які зміни відбуваються за станом рослин, тварин, людей. <i>Метод «Гронування».</i> Весна. <i>Метод «Сенкан» (вірш про весну).</i> рядок. Іменник. рядок. Два прикметника. рядок. Дія, пов'язана з темою, що складається з трьох слів (дієслова). рядок. Фраза, яка складається з чотирьох слів і висловлює ставлення до теми. рядок. Складається з одного слова, а саме синоніма до першого слова, в ньому висловлюється сутність теми.	<i>Групова робота.</i> Вимірювання температури повітря протягом тижня. <i>Інтерактивний метод навчання</i> «Крісло автора». Які асоціації у вас виникають, коли ви чуєте слова «пташиний годинник» та «квітковий годинник»?

Людина у суспільстві	<i>Фронтальна робота.</i> Характеристика державних символів. <i>Індивідуальна робота.</i> Візуалізація прав та обов'язків дітей. Пояснювальна бесіда за змістом зображеного.	
Видатні постаті	<i>Фронтальна робота</i> «Покажи на карті». Відмітити на карті населений пункт, де жила видатна людина. <i>Парна робота.</i> Розгляньте зображення визначних постатей та їхні досягнення. Створіть 5 запитань за інформацією про одного з них і поставте їх своєму сусіду. <i>Групова робота.</i> Завдання «Пошикувались». Виставити за алфавітом прізвища видатних людей, потім рік народження у порядку зростання.	
Моя країна – Україна	<i>Інтерактивний метод навчання</i> «Навчаючи – вчусь». Формується 6 команд, і кожна команда має тему, над якою працює (височини, низовини, гори, місто, річки, моря).	<i>Гра</i> «Четверте зайве». Вчитель називає міста, річки, моря, низовини, височини, гори, а учні називають зайве.
Походження культурних рослин	<i>Індивідуальна робота.</i> Учні малюють культурну рослину і складають розповідь, використовуючи інформацію в атласі.	<i>Гра</i> «Сортування». Учні повинні розподілити рослини по групах (зернові, технічні, овочеві, плодово-ягідні).
Походження свійських тварин.	<i>Інтерактивний метод навчання</i> «Незакінчені речення». Вчитель називає тварин, учні шукають в атласі, на якому материка вони мешкають.	<i>Метод</i> «Кубування». Наприклад, можливі такі вказівки на гранях куба: опиши свійську тварину; порівняй свійську тварину (на що схожа, від чого відрізняється?); добери асоціації; визнач значення для людини; запропонуй аргументи за або проти свійської тварини.
Винаходи людства. Історична й культурна спадщина країн світу.	<i>Групова робота.</i> Об'єднавшись у групи за назвами материків, охарактеризувати винаходи людей, які проживали на їхній території (створили об'єкт, який є культурною спадщиною). <i>Візуалізація.</i> Кожен учень зображає об'єкт історичної та культурної спадщини, не називаючи його. Він дає йому характеристику, а інші намагаються відгадати, що це.	

Примітки: сформовано авторами на основі джерел: [17; 18].

Цінним доповненням у роботі з атласом «Я досліджую світ» є орієнтація на принципи та методи розвивального й проблемного навчання, деякі методи дидактичної евристики, щоб школярі краще сприймали навчальний матеріал і якомога довше його зберігали у пам'яті. Як показують результати спостереження за освітнім процесом класів, де застосовувались атласи «Я досліджую світ», у школярів було більше можливостей для формування соціальних, комунікативних навичок через дидактичні ігри та нетрадиційні уроки з цим дидактичним засобом [17; 18].

Таким чином, встановлено, що сучасна початкова школа як соціально-педагогічна система покликана забезпечити досягнення таких освітніх результатів, які відповідали б цілям розвитку особистості та сучасним вимогам суспільства.

Висновки. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що в умовах інтенсифікації інтеграційних процесів дослідження методичних особливостей навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей набуває все більшої актуальності. Встановлено, що важливість розвитку галузі освіти та послідовна державна освітня політика, сконцентрована на отримання якісно нового результату в галузі початкової освіти, який відповідав би стану та тенденціям світового освітнього суспільства та загально визнаним міжнародним та європейським стандартам у цій галузі.

Виявлено, що початкова школа має допомогти учням опанувати технології створення життя, створити умови для розкриття потенціалу самопізнання, самооцінки, самореалізації та інтеграції у соціокультурний простір. Тому перед початковою школою стоять важливі завдання навчання дітей грамотно обирати свій життєвий шлях, враховуючи їхні здібності та можливості. Державна освітня політика повинна реалізовуватися поетапно для формування якісної початкової освіти на основі застосування ефективних методик навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення методики навчання молодших школярів природничої, громадянської та історичної освітніх галузей в умовах інтеграційних процесів, що дасть змогу стимулювати інноваційну та освітню діяльність та підвищити рівень надання освітніх послуг й покращити поточну якість початкової освіти.

Література:

1. Романчук А. І. Актуальні проблеми реформування початкової освіти України в сучасних умовах. Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 140. С. 180-185. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2018_140_24 (дата звернення 11.04.2021).
2. Shturba A. Review of pan-canadian global competencies in the context of the reforming of primary education in Ukraine. *Pedagogy and Education Management Review*, 2021, (2), 60–67. URL: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-2-60> (дата звернення 11.04.2021).
3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року: Розпорядження КМУ від 14 грудня 2016 р. № 988-р /Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення 11.04.2021).
4. Кремень В. Підготовка вчителя в умовах переходу загальноосвітньої школи на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання. *Вища школа*. 2003. № 1. С. 3–11.
5. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова КМУ 21 лютого 2018 р. № 87 /Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення 11.04.2021).
6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII / Верховна Ради України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 11.04.2021).
7. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. 2019. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-cho-vona-ye-u-shkoli/> (дата звернення 11.04.2021).

8. Васютіна Т., Саєнко Ю. Методика організації роботи учнів 1-го класу з картографічними посібниками в процесі вивчення курсу «Я досліджую світ». Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 36, том 1, 2021. С. 239-244. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-38> (дата звернення 11.04.2021).
9. Міністерство освіти і науки України. Навчальні програми для 1-4 класів. Програми Нової української школи. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення 11.04.2021).
10. Попелишин Ю. П. Особливості організації навчання у початкових класах Канади та перспективи їх запровадження в український освітній простір. Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути: тези доп. II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 17-18 серпня 2020 р. *Педагогічні науки*. Дніпро, 2020. С. 370-372.
11. Єпіхіна М. А. Особливості викладання інтегрованого курсу "Я досліджую світ" у новій українській школі в контексті педагогіки партнерства. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка*. Соціальна робота / голов. ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Говерла, 2019. Вип. 1 (44). С. 67–70.
12. Вікторенко І., Федь І. Обґрунтування методичної системи навчання учнів початкової школи інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 2021, 1(14), 56–67. URL: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.236448> (дата звернення 11.04.2021).
13. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів. 2018. URL: <https://edera.gitbook.io/glossary/metodikivikladannya-u-1-klasi/world> (дата звернення 11.04.2021).
14. Большакова І. Студія онлайн-освіти EdEra. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів. 2018. URL: <https://edera.gitbooks.io/glossary/6/world.htm> (дата звернення 11.04.2021).
15. Якими можуть бути українські вчителі майбутнього: досвід переможців «Global teacher Prize». 2018. URL: <http://lviv1256.com/news/yakumu-mozhut-butyu-ukrajinski-vchyteli-majbutnoho-dosvid-peremozhtsiv-global-teacher-prize> (дата звернення 11.04.2021).
16. Васютіна Т., Іщук І., Остроух В. Дидактичні можливості атласу з природознавства до курсу «Я досліджую світ» (1–2 клас) для навчання молодших школярів. *Початкова школа*. 2019. № 5. С. 38–42.
17. Атлас. Природознавство з контурними картами до курсу «Я досліджую світ». Київ : ДНВП «Картографія», 2020. 16 с.
18. Атлас «Я досліджую світ» з контурними картами. Суспільство. Історія. Культура. Київ : ДНВП «Картографія», 2020. 18 с.

References:

1. Romanchuk, A. I. (2018). Aktualni problemy reformuvannya pochatkovoї osvity Ukrainy v suchasnykh umovakh. Naukovi zapysky [Actual problems of reforming primary education in Ukraine in modern conditions. Scientific notes]. *Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Seriiia : Pedahohichni nauky*. Vol. 140. pp. 180-185. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2018_140_24 [in Ukrainian].
2. Shturba, A. (2021). Review of pan-canadian global competencies in the context of the reforming of primary education in Ukraine. *Pedagogy and Education Management Review*, (2), 60–67. Retrieved from: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-2-60> [in English].
3. Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannya zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola" na period do 2029 roku. (2016). [On approval of the Concept of implementation of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029]: Rozporiadzhennia KMU vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r /Verkhovna Rada Ukrainy. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

4. Kremen, V. (2003). Pidhotovka vchytelia v umovakh perekhodu zahalnoosvitnoi shkoly na novyi zmist, strukturu i 12-richnyi termin navchannia [Teacher training in the transition of secondary school to a new content, structure and 12-year term of study]. *Vyshcha shkola*. № 1. pp. 3–11 [in Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity. (2018). [On approval of the State standard of primary education]: Postanova KМУ 21 liutoho 2018 r. № 87 / Verkhovna Rada Ukrainy. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
6. Pro osvitu. (2017). [On education]: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII / Verkhovna Rady Ukrainy. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
7. Skyba, M. (2019). Krashche razom. Shcho take pedahohika partnerstva i navishcho vona v NUSh. [Better together. What is the pedagogy of partnership and why is it in NUS]. 2019. Retrieved from: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumitychy-vona-ye-u-shkoli/> [in Ukrainian].
8. Vasiutina, T., Saienko, Yu. (2021). Metodyka orhanizatsii roboty uchniv 1-ho klasu z kartohrafichnymy posibnykamy v protsesi vyvchennia kursu «Ia doslidzhuu svit» [Methods of organizing the work of 1st grade students with cartographic manuals in the process of studying the course "I explore the world"]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp 36, Tom 1, pp. 239-244. Retrieved from: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-1-38> [in Ukrainian].
9. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Navchalni prohramy dlia 1-4 klasiv. Prohramy Novoi ukrainskoi shkoly. (2021). [Curricula for grades 1-4. New Ukrainian school programs]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> [in Ukrainian].
10. Popelyshyn, Y. P. (2020). Osoblyvosti orhanizatsii navchannia u pochatkovykh klasakh Kanady ta perspektyvy yikh zaprovadzhennia v ukrainskyi osvitnii prostir. [Features of the organization of education in the primary grades of Canada and prospects for their introduction into the Ukrainian educational space]. *Intehratsiia osvity, nauky ta biznesu v suchasnomu seredovyshchi: litni dysputy: tezy dop. II Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi internet-konferentsii*, 17-18 serpnia 2020 r. Pedahohichni nauky. Dnipro. pp. 370-372. [in Ukrainian].
11. Iepikhina, M. A. (2019). Osoblyvosti vykladannia intehrovanoho kursu "Ia doslidzhuu svit" u novii ukrainskii shkoli v konteksti pedahohiky partnerstva. [Features of teaching an integrated course "I explore the world" in the new Ukrainian school in the context of partnership pedagogy]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu : seriia: Pedahohika. Sotsialna robota / holov. red. I.V. Kozubovska. Uzhhorod : Hoverla, Vyp. 1 (44)*. pp. 67–70 [in Ukrainian].
12. Viktorenko, I., Fed, I. (2021). Obgruntuvannia metodychnoi systemy navchannia uchniv pochatkovoї shkoly intehrovanoho kursu «Ia doslidzhuu svit». [Substantiation of the methodical system of teaching primary school students integrated course "I explore the world"]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty*, 1(14), 56–67. Retrieved from: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.236448> [in Ukrainian].
13. Intehrovanyi kurs «Ia doslidzhuu svit». Navchannia na osnovi zapytiv. (2018). [Integrated course "I explore the world". Inquiry-based learning]. Retrieved from: <https://edera.gitbook.io/glossary/metodikivikladannya-u-1-klasi/world> [in Ukrainian].
14. Bolshakova, I. (2018). Studiia onlain-osvity EdEra. Intehrovanyi kurs «Ia doslidzhuu svit». Navchannia na osnovi zapytiv. [EdEra online education studio. Integrated course "I explore the world". Inquiry-based learning]. Retrieved from: <https://edera.gitbooks.io/glossary/6/world.htm> [in Ukrainian].
15. Iakymy mozhut buty ukrainski vchyteli maibutnoho: dosvid peremozhtsiv «Global teacher Prize». (2018). [What can be the Ukrainian teachers of the future: the experience of the winners of the Global Teacher Prize]. Retrieved from: <http://lviv1256.com/news/yakymy-mozhut-buty-ukrajinski-vchyteli-majbutnoho-dosvid-peremozhtsiv-global-teacher-prize> [in Ukrainian].

16. Vasiutina, T., Ishchuk, I., Ostroukh, V. (2019). Dydaktychni mozhyvosti atlasu z pryrodoznavstva do kursu «Ja doslidzhuu svit» (1–2 klas) dlia navchannia molodshykh shkoliariv. [Didactic possibilities of the atlas of natural sciences for the course "I explore the world" (1-2 class) for teaching junior high school students]. *Pochatkova shkola*. № 5. pp. 38–42 [in Ukrainian].
17. Atlas. Pryrodoznavstvo z konturnymy kartamy do kursu «Ja doslidzhuu svit». (2020). [Atlas. Natural science with contour maps for the course "I explore the world"]. Kyiv : DNVP «Kartohrafiia», 16 s. [in Ukrainian].
18. Atlas «Ja doslidzhuu svit» z konturnymy kartamy. Suspilstvo. Istoriiia. Kultura. (2020). [Atlas "I explore the world" with contour maps. Society. History. Culture]. Kyiv : DNVP «Kartohrafiia», 18 s. [in Ukrainian].

УДК 377: 37.011.3-051

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-51-63](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-51-63)

Борин Галина Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 76005, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, тел.+ 38067-34-37-860, <https://orcid.org/0000-0002-7274-3896>

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО КЕРІВНИЦТВА ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті проаналізовано особливості розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя у процесі його підготовки до керівництва художньо-конструктивною діяльністю дітей дошкільного віку, зроблено висновок про те, що особливостями творчої художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку є її організація, яка потребує застосування педагогом особистісно-діяльнісного підходу щодо налагодження взаємодії із дітьми дошкільного віку. Доведено, що художньо-конструктивній діяльності дітей притаманний активний, емоційно насичений, часто непередбачуваний зміст, вона базується на урахуванні вікових, індивідуальних особливостей дітей. З'ясовано, що неабияке значення в організації художньо-конструктивної діяльності відведено особистості педагога, тематичному плануванню, узгодженому із розділами чинної програми, за якою працює дошкільний заклад, методам, формам та засобам роботи з дітьми, тематиці організації відповідних занять, забезпеченні належних умов задля повноцінного розвитку майбутньої творчої особистості.

Виокремлено напрями підготовки майбутніх вихователів щодо художньо-конструктивної діяльності з дошкільниками: проведення занять з дітьми, екскурсії, організацію виставок робіт дітей, організацію самостійної художньо-конструктивної діяльності дітей, роботу з батьками; власна творча художньо-конструктивна діяльність педагога (виготовлення різних дидактичних матеріалів для занять, ігор дітей, атрибутів до свят; дизайнерська діяльність).

У дослідженні окреслено наступні способи творчого розвитку майбутніх вихователів в освітньому процесі закладу вищої освіти: допомога майбутнім вихователям усвідомити чинники, що впливають на творчу художньо-конструктивну діяльність дітей в закладі дошкільної освіти; формування позитивної мотивації на продуктивну творчу взаємодію, усвідомлення специфіки художньо-конструктивної діяльності з дошкільниками; моделювання

форм художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку; врахування індивідуальних можливостей та особливостей студентів під час їхньої творчої діяльності.

Ключові слова: художньо-конструктивна діяльність, творчий розвиток, майбутні вихователі, заклади дошкільної освіти, освітній процес, змішане навчання, міждисциплінарна інтеграція, напрями підготовки, заклади вищої освіти.

Borin Galina Vasilievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of theory and methods of preschool and special education, Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk, 76005, Ivano-Frankivsk, vul. Shevchenko, 57, phone + 38067-34-37-860, <https://orcid.org/0000-0002-7274-3896>

DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF THE FUTURE EDUCATOR IN THE PROCESS OF PREPARATION FOR THE MANAGEMENT OF ARTISTIC AND CONSTRUCTIVE ACTIVITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article analyzes the peculiarities of the development of the creative potential of the future educator in the process of its preparation for the management of artistic and constructive activities of preschool children, concluded that the features of the creative artistic and constructive activity of preschool children are its organization, which requires the use of a person's personal-activity approach to establishing interaction with children of preschool age. It is proved that the artistic and constructive activity of children is inherent in active, emotionally saturated, often unpredictable content, it is based on taking into account the age, individual characteristics of children. It has been found that great significance in the organization of artistic and constructive activity is assigned to the personality of a teacher, a thematic planning agreed with the partitions of the current program, which operates a pre-school establishment, methods, forms and means of working with children, the topics of the organization of relevant classes, ensuring proper conditions Full development of the future creative personality.

The directions of preparation of future educators regarding artistic and constructive activity with preschoolers are distinguished: carrying out classes with children, excursions, organizing exhibitions of children's work, organization of independent artistic and constructive activity of children, work with parents; Own creative artistic and constructive activity of the teacher (manufacturing various didactic materials for classes, games of children, attributes to holidays; designer activity).

The study outlines the following ways of creative development of future educators in the educational process of the institution of higher education: helping future educators to realize factors influencing the creative artistic and constructive

activity of children in the institution of preschool education; formation of positive motivation on productive creative interaction, awareness of the specifics of artistic and constructive activities with preschoolers; modeling of forms of artistic and constructive activity with children of preschool age; taking into account the individual opportunities and features of students during their creative activity.

Key words: artistic and constructive activity, creative development, future educators, preschool education institutions, educational process, blended learning, interdisciplinary integration, directions of training, higher education institutions.

Постановка проблеми. Формування майбутньої успішної особистості в епоху трансформації української педагогічної науки набуває в наш час особливого значення щодо розвитку творчих здібностей дітей, їх активності та самостійності. Художнє-естетичне виховання дошкільників характеризується перманентним поступом, розпочинається із сімейного виховання, а згодом втілюється і у дошкільному закладі освіти. Проблема творчої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є надзвичайно актуальною в теорії та практиці сучасної професійної педагогічної підготовки. Художньо-конструктивна діяльність вихованців сприяє розвитку творчої особистості дитини дошкільного віку на основі набутих відповідних знань, сформованих умінь та навичок. Відтак педагог повинен бути творчою, конкурентно спроможною особистістю, адже створювати, винаходити - є його звичайним станом, зумовленим професійною необхідністю. Навчання студентів методиці художнього конструювання є одним із найбільш ефективних засобів активізації освітньої діяльності майбутніх вихователів на основі міждисциплінарної інтеграції та фактором формування й розвитку їхнього творчого потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвитку творчості студентів під час опанування навчальних дисциплін присвячено увагу Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанського, І. Зязюна, А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Шаталова, Р. Скульського тощо. Важливим завданням вчені вважають створення в освітньому просторі закладів освіти належних умов для розвитку творчих здібностей особистості. Відтак креативність (творчість) має бути сталою нормою в роботі педагога. Результативність успішного опанування дітьми художньою працею, її результативність, розвиток творчих здібностей згідно досліджень багатьох учених (С. Архангельський, Ю. Бабанський, Н. Ветлугіна, Н. Кузьміна, Т. Комарова, Н. Сакуліна та інших) визначаються також і рівнем сформованості художньо-конструктивних знань, умінь та навичок самого вихователя, його особистісним впливом, характером організації освітнього процесу, методами педагогічного керівництва творчою діяльністю дітей. Аналіз актуальних наукових досліджень свідчить про наукові розвідки, у яких висвітлено різні аспекти реалізації художньо-конструктивної стратегії у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної (Н. Голота, Т. Єськова, Н. Котляр, С. Матвієнко, О. Попович, Г. Сухорукова). Слід наголосити, що

відповідати вищезначеним характеристикам може лише творчий педагог. Відтак розвиток творчості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є пріоритетним напрямом підготовки студентів педагогічних спеціальностей.

Важливими в означеному аспекті є для нас дослідження С. Матвієнко, яка розглядає заняття з художньої праці з дітьми дошкільного віку як засіб творчого розвитку дітей, а також як засіб трудового виховання, наголошуючи при цьому, що художня праця дітей неабияк сприяє вихованню такої важливої якості особистості, як працелюбність [1]. Навчанню дітей дошкільного віку трудовим умінням та навикам під час занять з художньої праці присвячено дослідження А. Костак та Т. Молнар. Зокрема учені розглядають художню працю дітей як дієвий засіб різностороннього розвитку вихованців та їхньої підготовки до навчання у початковій школі [2]. І. Листопад розроблено та проаналізовано методику використання творчих завдань задля розвитку творчих здібностей дошкільників. Наголошено, що під «творчістю» (креативністю) прийнято розуміти продуктивну діяльність людини, яка здатна створювати якісно нові матеріальні, втілювати духовні цінності суспільного значення; форму психічної активності, за якої людина продукує якісно нове, що вирізняється неповторністю і оригінальністю, новизною [3].

Підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до керівництва художньо-творчою діяльністю дітей дошкільного присвячені дослідження Т. Єськової. Творча діяльність, за міркувань ученої, надає майбутньому вихователю можливість різносторонньо реалізувати себе, розкрити свій потенціал. Зокрема учена проаналізувала зміст, форми та засоби підготовки здобувачів освіти в означеному аспекті [4]. О. Лехновською охарактеризовано особливості розвитку творчих здібностей студентів під час вивчення ними технологічних дисциплін. Творчу діяльність студента ученою охарактеризовано як один із видів освітньої діяльності, спрямованої на вирішення освітньо-творчих задач, які здійснюються зазвичай в умовах застосування педагогічних засобів, орієнтованих на максимальне використання природних здібностей особистості [5]. Результат такої діяльності характеризується новизною, значимістю та прогресивністю у процесі розвитку творчих здібностей особистості. Також слід враховувати етноестетичний компонент художньо-конструктивної діяльності, який передбачає введення в роботу з дітьми знайомство з народними умільцями своєї місцевості, вивчення особливостей їхніх естетико-творчих здобутків. Частково означених питань торкаються Å. Birkeland та S. Ødemotland у межах міжкультурної інтеграції вихователів закладів дошкільної освіти [6], та K. Weston і S. Rodger у сенсі рефремігну міжкультурного навчання педагогів як емоційного процесу [7].

На сучасному етапі, в умовах світової пандемії, дистанційне навчання вважають формою організації освітнього процесу на основі використання сучасних інформаційно комунікаційних технологій, вони дають змогу студентам навчатись на відстані. Це спонукає нас практикувати онлайн-

моделювання форм художньо-конструктивної діяльності з дітьми. Студенти, які перебувають у ролі «вихователя», прикріплюючи на «головний екран» моделюють виготовлення виробу з дітьми. У таких умовах акцент зміщується на самостійну роботу студента, а викладач є організатором освітнього процесу, консультантом, тьютером, наставником. Відтак інформаційно-комп'ютерні технології слід застосовувати у якості ключового інструменту системи педагогічної освіти [8]. Наявність дистанційного навчання формує навички оперативного адаптування до мінливих умов освіти, формує навички критичного мислення та оперативного прийняття самостійних рішень, необхідних задля належної організації художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку.

Мета та завдання дослідження. У даному дослідженні проаналізуємо шляхи формування творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у процесі його підготовки до керівництва художньо-конструктивною діяльністю дітей в умовах змішаного навчання.

Відповідно до мети окреслено наступні завдання дослідження.

1. Охарактеризувати особливості творчої художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.
2. Виокремити напрями підготовки майбутніх вихователів щодо художньо-конструктивної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти.
3. Окреслити способи творчого розвитку майбутніх вихователів в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи, що саме у дошкільному віці закладаються основи художньо-конструктивної діяльності, самостійності, досвід емоційного спілкування, що значною мірою стає передумовою для всього подальшого розвитку кожного вихованця, ми опрацювали наступні освітні документи: Закон України «Про дошкільну освіту» (2021), Закон України «Про освіту» (2017), Національну доктрину розвитку освіти (2002), Положення про дошкільний заклад освіти (оновлені зміни від 27.01.2021), Базовий компонент дошкільної освіти (2021), наказом міністерства освіти і науки України № 446 (від 20.04.2015 р.) «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину в дошкільних навчальних закладах різних типів та форми власності» та чинні програми виховання та розвитку дітей у закладах дошкільної освіти.

Художньо-конструктивна діяльність складається із окремих, пов'язаних між собою художньо-творчих дієвих аспектів, які спрямовано на усвідомлення дітьми цілей щодо досягнення відповідних творчих результатів. Означеній діяльності притаманний активний, емоційно насичений, часто непередбачуваний зміст [9]. Це вимагає застосування педагогом особистісно-діяльнісного підходу до налагодження взаємодії із дітьми дошкільного віку в означеному аспекті.

Належне керівництво означеним видом дитячої діяльності передбачає урахування вікових, індивідуальних особливостей дітей. Великого значення в організації художньо-конструктивної діяльності дітей відводимо особистості педагога, який має належним чином підготуватися до неї: скласти тематичний річного (піврічний) плану роботи і конспектів до кожного заняття. План слід узгоджувати із розділами чинної програми, за якою працює ЗДО і який, зокрема, може включати декілька занять (які передбачають роботу з різними матеріалами, у різних техніках), присвячених одній темі. В плані слід передбачити бесіди, розповіді, досліди, матеріали, перелік основних практичних робіт, екскурсії, виставки, заключні заняття за темою.

Педагог, плануючи художньо-конструктивну діяльність дітей, зобов'язаний здійснити наступні дії: урахувуючи психолого-фізіологічний, соціально-економічний аспекти діяльності, здійснює керівництво художньо-конструктивною діяльністю дітей на основі особистісно-діяльнісного підходу, педагогічно обґрунтовуючи вибір доцільних форм, засобів та методів роботи; сприяє формуванню художньо-естетичних інтересів дошкільників, забезпечуючи належні умови для повноцінного розвитку майбутньої творчої особистості; бере участь у розробці й реалізації освітніх програм, запроваджуючи сучасні технології виховання й розвитку дітей у художньо-естетичному напрямі; активно співпрацює із батьками дітей; забезпечує проведення занять із додержанням правил організації освітньої та творчої діяльності у процесі користування різноманітними приладами та інструментами.

Відтак підготовка майбутніх вихователів до керівництва художньо-конструктивною діяльністю дітей дошкільного віку має відбуватися у наступних напрямках:

1. Художньо-конструктивна діяльність з дітьми дошкільного віку, яка передбачає організацію роботи з дітьми: проведення занять з дітьми, екскурсії, організацію виставок робіт дітей, організацію самостійної художньо-конструктивної діяльності дітей, роботу з батьками.
2. Власна художньо-конструктивна діяльність педагога:
 - 1) виготовлення різних дидактичних матеріалів для занять, ігор дітей, атрибутів до свят;
 - 2) дизайнерська діяльність: естетичне оформлення помешкання ЗДО, майданчика для ігор, ділянки закладу дошкільної освіти.

Удосконаленню професійної підготовки студентів значно сприяє педагогічна практика, мета якої полягає у створенні належних умов для набуття студентами відповідного обсягу професійних знань, умінь та навичок, необхідних для роботи із дітьми; допомогти майбутнім вихователям усвідомити чинники, що впливають на творчу художньо-конструктивну діяльність дітей в закладі дошкільної освіти. Слід орієнтувати студентів на аналіз своєї творчої педагогічної діяльності, формування навичок спостереження за вихованцями розвиток здатності осмислювати і використовувати сучасний новітній педагогічний досвід;

формування мотивації на продуктивну творчу взаємодію, усвідомлення специфіки художньо-конструктивної діяльності з дошкільниками [10].

Важливою умовою творчого розвитку студентів є спонукання їх до бажання створювати щось нове, по-новому підходити до вирішення того чи іншого питання на основі діяльнісного підходу [11]. Причому примусовість тут неможлива, слід виробити в майбутніх педагогів психологічну установку на творчість, оскільки наявність прагнення творити, є стимулом до виникнення належної творчої активності здобувача освіти. Організуючи освітній процес у закладі вищої освіти слід виокремити пізнавальний і креативний блоки, оскільки дослідження пізнавального і креативного блоків інтелекту набагато більше інформації про рівень розвитку особистості, ніж використання традиційних тестів щодо визначення інтелекту та креативності людини. Аналізуючи методи творчого розвитку студентів слід мати у педагогічному арсеналі широкий набір прийомів, які б спонукали до творчих пошуків. Врахували, що досвідчений педагог проводить заняття так, що у студента створюється враження, начебто він сам прийшов до певної ідеї, не помічаючи «підказки» викладача, сам дійшов певної думки, створив власне трактування. Відтак власний приклад викладача закладу вищої освіти відіграє важливу роль у розвитку творчих здібностей студентів. Викладач, який володіє неабияким творчим потенціалом, спонукає свої учнів-студентів досягати успіхів в означеному напрямі.

Вважаємо, що формування готовності до художньо-конструктивної діяльності відбувається в таких напрямках:

- розвиток і самовдосконалення художньо-естетичної культури студентів у процесі становлення їхньої педагогічної культури;
- оволодіння сучасними педагогічними технологіями, які б сприяли реалізації майбутніми вихователями художньо-конструктивної діяльності в умовах ЗДО.

Відтак, у процесі підготовки майбутніх вихователів до керівництва творчою художньо-конструктивною діяльністю дітей дошкільного віку слід максимально розвивати творчий потенціал студента шляхом створення належного креативного середовища у процесі опанування студентами навчальних дисциплін. При цьому слід враховувати, що фахівець-початківець без відповідного педагогічного досвіду ще не може творити, оскільки такий досвід набувається внаслідок практичної багаторічної діяльності. Проте основи творчої художньо-конструктивної діяльності слід закладати в процесі навчання у закладі вищої педагогічної освіти під час практичних робіт та самостійної діяльності студентів. Означеному сприятиме: активізація постійної активності майбутніх вихователів шляхом включення в зміст професійної підготовки задач, спрямованих на формування творчого мислення. Особливо це стосується напрямів творчого застосування знань та умінь студентів під час педагогічного моделювання ними фрагментів освітнього процесу в ЗДО. Тому опанування

змісту навчальних дисципліни має поєднувати теоретичний матеріал із виконанням практичних завдань різноманітного творчого характеру.

Аналізуючи засоби підвищення якості підготовки фахівців слід наголосити на важливості розвитку їхніх творчих здібностей шляхом розробки нових прийомів освітньої діяльності. Загальновідомо, що здібності людини визначають як індивідуально-психологічні особливості, які допомагають їй досягти успіху у конкретній діяльності; це індивідуальні особливості особистості, що забезпечують їй успішне виконання певної діяльності. При цьому рівень розвитку здібностей залежить від конкретних обставин:

- 1) якості засвоєних знань та набутих умінь;
- 2) природних задатків людини;
- 3) рівня розвитку нервових процесів, елементарної психічної діяльності.

На нашу думку, формування готовності до художньо-конструктивної діяльності має відбуватись на основі культурологічного підходу, що сприятиме розвитку здатності студентів до педагогічної рефлексії особистісних культурно-естетичних потенціалів. Реалізація культурологічного підходу у процесі підготовки майбутніх педагогів до художньо-конструктивної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти вимагає змін у підготовці студентів до роботи з дітьми дошкільного віку.

Проаналізуємо загальні здібності педагога, які допоможуть йому успішно здійснювати художньо-конструктивну діяльність з дітьми дошкільного віку:

- комунікативні – уміння спілкуватись, доброзичливість;
- інтелектуальні (розумові) – здатність до творчого пізнання, розуміння, усвідомлення;
- перцептивні (професійна уважність, педагогічна інтуїція, емпатія) – здатність розуміти внутрішній світ дитини; здатність відчувати емоційні та змістові відтінки під час творчої взаємодії (спостережливість, розуміння та відчуття емоцій дітей, уміння розуміти мотиви вчинків тощо);
- організаторські – здатність керувати творчою діяльністю дітей, впливати на них;
- емоційна стійкість – наявність самоконтролю, саморегуляції, самоаналізу;
- динамічність – здатність до цілеспрямованого впливу на дітей та логічного переконання; наявність внутрішньої енергії, ініціативності;
- здатність бачити позитивне в дитині (оптимістичне прогнозування), спиратися на її кращі якості особистості;
- здатність до творчості.

При цьому слід враховувати, що здібності проявляються лише у конкретній діяльності. Так, опановуючи зміст навчальних дисциплін художньо-естетичного напрямку, майбутнім вихователям слід запропонувати завдання типу: підготувати ескізи карнавальних костюмів; підібрати навчально-інструкційні картки, предметні та сюжетні малюнки до певного заняття;

підготувати бесіду про казкового героя; відповідно до теми заняття дібрати музичний супровід та ін. Створення креативного середовища в умовах закладу дошкільної освіти задля розвитку творчості студентів під час самостійної чи колективної діяльності слід забезпечувати засобами в зміст професійної підготовки задач, що сприятимуть формуванню творчого мислення, спонукатимуть майбутніх вихователів до перенесення набутих ними знань та умінь у нові навчальні та професійні ситуації шляхом комбінування знайомих способів діяльності з новими. Продуктивним в означеному аспекті є орієнтування студентів на актуальні аспекти художньо-конструктивної діяльності дітей з таким розрахунком, щоб студенти усвідомлювали значення застосування таких знань під час майбутньої творчої професійної діяльності, прагнули оволодіти такими знаннями та вміннями задля їх усвідомленого практичного застосування.

Розвитку креативних здібностей студентів сприяють виконання ними індивідуальних, групових чи колективних, творчих завдань. Задля якісної підготовки майбутніх вихователів до керівництва художньо-конструктивною діяльністю дітей є презентація студентами творчих ідей, виставка робіт, виготовлених власноруч, виготовлення до казкових сюжетів пальчикового театру, створення творчих композицій із різних матеріалів тощо.

В процесі творчого розвитку здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання нами випробувано такі ресурси: Zoom, Google Meet, Microsoft Teams тощо. Також добре себе зарекомендувала інформаційна платформа для студентів, на якій викладач розміщує лекційні матеріали, плани та завдання для виконання практичних завдань, завдання для самостійної роботи. Результати своєї роботи студенти фіксували в зошитах, а надалі за допомогою фотозйомки передавали їх викладачеві через мережі Viber, Telegram, Skype, електронну пошту. Задля тестової перевірки знань використовували дистанційну платформа, на яку є змога завантажити тестові завдання, прослідкувати відвідуваність студентами дистанційної платформи, а у разі відсутності у майбутніх вихователів інтернет-ресурсів на час проходження тестового завдання, відтермінувати час задля його виконання. Також ми практикували онлайн-моделювання форм художньо-конструктивної діяльності з дітьми. Студенти, які були у ролі «вихователя», моделювали процес виготовлення виробу з дітьми, а інші студенти виступали у ролі «дітей дошкільного віку». Наявність екрану давала можливість більш дельно вникнути в етапи виготовлення виробу, чіткіше зрозуміти та якісніше опанувати окремими прийомами художньо-конструктивної діяльності. За необхідності, у разі виникнення утруднень, використовували «чат», у якому студенти мали змогу задати запитання, зробити коментарі, а викладач - оперативно надати зворотний зв'язок через пораду, інструкцію, відповідь на запитання. Задля виготовлення технологічних карток щодо етапів виконання виробу, майбутні вихователі створювали презентації, демонстрували їх. За схвальної оцінки викладача,

студенти мали змогу зробити фото-скрини тієї роботи, яку варто використовувати в закладі дошкільної освіти в майбутній професійній діяльності. В такий спосіб, шляхом взаємообміну та взаємонавчання, майбутні вихователі напрацьовували власну методичну базу з означеного виду діяльності. При цьому добирали її з урахуванням особистісних зацікавлень, моливостей, інтересів. Позитивом було те, що перебуваючи у власній домівці, у майбутніх педагогів є доволі повний набір матеріалів (папір, картон, природні, викидні, матеріали, шнури, стрічки, коробки, сетветки та ін.), які студенти із задоволенням використовували у своїй практичній роботі. Результати своєї творчої роботи здобувачі освіти демонстрували через екран шляхом наведення камери, відповідали на запитання, які виникали у викладача та студентів.

Проте цілком очевидним, що результативність дистанційного навчання є значно нижчою за аудиторне навчання, оскільки залежить від багатьох зовнішніх та внутрішніх факторів. А якісна підготовка майбутніх педагогів до художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку потребує живого емоційного спілкування, здатності розуміти, бачити, відчувати дитину. Окрім того, викладачу закладу вищої освіти складно враховувати індивідуальні можливості та особливості самих студентів під час їхньої підготовки до означеного виду діяльності.

Висновки. Аналізуючи шляхи формування творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у процесі його підготовки до керівництва художньо-конструктивною діяльністю дітей в умовах змішаного навчання нами з'ясовано наступні особливості творчої художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку: її організація потребує застосування педагогом особистісно-діяльнісного підходу щодо налагодження взаємодії із дітьми дошкільного віку; художньо-конструктивній діяльності дітей притаманний активний, емоційно насичений, часто непередбачуваний зміст; вона базується на урахуванні вікових, індивідуальних особливостей дітей; неабияке значення в організації художньо-конструктивної діяльності відведено особистості педагога, тематичному плануванню, узгодженому із розділами чинної програми, за якою працює дошкільний заклад, методам, формам та засобам роботи з дітьми, тематиці організації відповідних занять, забезпеченні належних умов задля повноцінного розвитку майбутньої творчої особистості.

Виокремлено напрями підготовки майбутніх вихователів щодо художньо-конструктивної діяльності з дошкільниками: перший напрям передбачає організацію роботи з дітьми: проведення занять з дітьми, екскурсії, організацію виставок робіт дітей, організацію самостійної художньо-конструктивної діяльності дітей, роботу з батьками. Другий напрям зосереджено на власній творчій художньо-конструктивній діяльності педагога: виготовлення різних дидактичних матеріалів для занять, ігор дітей, атрибутів до свят; дизайнерська діяльність: естетичне оформлення помешкання закладу дошкільної освіти, майданчика для ігор, ділянки закладу дошкільної освіти.

У дослідженні окреслено наступні способи творчого розвитку майбутніх вихователів в освітньому процесі закладу вищої освіти: допомога майбутнім вихователям усвідомити чинники, що впливають на творчу художньо-конструктивну діяльність дітей в закладі дошкільної освіти; формування позитивної мотивації на продуктивну творчу взаємодію, усвідомлення специфіки художньо-конструктивної діяльності з дошкільниками; спонукання здобувачів освіти до бажання створювати щось нове, по-новому підходити до вирішення того чи іншого питання на основі діяльнісного підходу; розвиток і самовдосконалення художньо-естетичної культури студентів у процесі становлення їхньої педагогічної культури; оволодіння сучасними педагогічними технологіями, які б сприяли реалізації майбутніми вихователями завдань художньо-конструктивної діяльності дітей в умовах дошкільного навчального закладу; створення належного креативного середовища у процесі опанування студентами змісту навчальних дисциплін; активізація постійної активності майбутніх вихователів шляхом включення в зміст професійної підготовки задач, спрямованих на формування творчого мислення; презентація студентами творчих ідей, виставка робіт, виготовлених власноруч, створення творчих композицій із різних матеріалів тощо; моделювання форм художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку; врахування індивідуальних можливості та особливостей студентів під час їхньої творчої діяльності.

Література:

1. Матвієнко С. (2018). Виховання працелюбності дітей старшого дошкільного віку в процесі занять художньою працею. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки». 2018, № 2(1), с. 17-24.
2. Костак А., Молнар Т. Навчання дошкільників трудовим навикам та вмінням в процесі художньої праці. Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції. Мукачево: Вид-во МДУ. 2021, с. 50-54.
3. Листопад, І. Творчі завдання як засіб розвитку творчих здібностей старших дошкільників. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2020, № 23, с. 74–81.
4. Еськова, Т. (2021). Підготовка майбутніх вихователів до керівництва художньо-творчою діяльністю дітей дошкільного віку. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2021, с. 60-66.
5. Лехновська, О. (2018). Розвиток творчих здібностей студентів у процесі вивчення технологічних дисциплін у коледжі. Рівне. 2018, 105 с.
6. Birkeland, Å., & Ødemotland, S. (2018). Disorienting Dilemmas – the Significance of Resistance and Disturbance in an Intercultural Program within Kindergarten Teacher Education. *Integr. psych. Behav.*, 52, 377–387. doi: <https://doi.org/10.1007/s12124-018-9433-y> 10.
7. Weston, K., Ott, M., & Rodger, S. (2018). Reframing Teachers' intercultural learning as an emotional process. *Intercultural Education*, 27(3), 217–230. doi: <https://doi.org/10.1080/14675986.2016.1150648>.
8. Spivakovsky A., Petukhova L., Anisimova O., Horlova A., Kotkova V., Volianiuk A., ICT as a key instrument for a balanced system of pedagogical education // CEUR Workshop

Proceedings. - 2020, Volume 2740, Pages 307 – 321. 16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. Volume I: Main Conference, ICTERI 2020, 6 October 2020 - 10 October 2020.

9. Борин, Г. (2021) Педагогічні умови організації художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку в умовах ЗДО. Молодь і ринок. 2021, № 9 (125), с. 37-42.

10. Борин Г. (2021). Професійна підготовка студентів до художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку засобами педагогічної практики. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2021, № 3, с. 181-186.

11. Борин Г. (2019). Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до творчої художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку. Науковий журнал: Освітній простір України, 2019, №14, с. 57-63.

References:

1. Matviienko, S. (2018). Vychovannia pratseliubnosti ditei starshoho doshkilnoho viku v protsesi zaniat khudozhnoiu pratseiu [Education of diligence of children of senior preschool age in the course of employment by art work]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriiia «Pedahohichni nauky» - Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Series "Pedagogical Sciences"*, 2(1), 17-24 [in Ukrainian].

2. Kostak, A., Molnar, T. (2021). Navchannia doshkilnykiv trudovym navykam ta vminniam v protsesi khudozhnoi pratsi [Teaching preschoolers work skills and abilities in the process of artistic work]. Proceedings from '5: V Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia « Osvita i formuvannia konkurentospromozhnosti fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsii» – The Fifth International Scientific and Practical Conference « Education and the formation of the competitiveness of specialists in the context of European integration ». (pp. 50-54). Mukachevo: Vyd-vo MDU, 50-54 [in Ukrainian].

3. Lystopad, I. (2020). Tvorchi zavdannia yak zasib rozvytku tvorchykh zdibnosti starshykh doshkilnykiv [Creative tasks as a means of developing the creative abilities of older preschoolers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Pedahohika, sotsialna robota» - Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series "Pedagogy, social work"*, 23, 74–81 [in Ukrainian].

4. Eskova, T. (2021). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do kerivnytstva khudozhno-tvorchoiu diialnistiu ditei doshkilnoho viku [Preparation of future educators to lead the artistic and creative activities of preschool children]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu - Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*, 2, 60-66 [in Ukrainian].

5. Lekhnovska, O. (2018). *Rozvytok tvorchykh zdibnosti studentiv u protsesi vyvchennia tekhnolohichnykh dystsyplin u koledzhi [Development of creative abilities of students in the process of studying technological disciplines in college]*. Rivne [in Ukrainian].

6. Birkeland, Å., & Ødemotland, S. (2018). Disorienting Dilemmas – the Significance of Resistance and Disturbance in an Intercultural Program within Kindergarten Teacher Education. *Integr. psych. Behav.*, 52, 377–387. doi: <https://doi.org/10.1007/s12124-018-9433-y> 10.

7. Weston, K., Ott, M., & Rodger, S. (2018). Reframing Teachers' intercultural learning as an emotional process. *Intercultural Education*, 27(3), 217–230. doi: <https://doi.org/10.1080/14675986.2016.1150648>.

8. Spivakovsky A., Petukhova L., Anisimova O., Horlova A., Kotkova V., Volianiuk A., ICT as a key instrument for a balanced system of pedagogical education // CEUR Workshop Proceedings. - 2020, Volume 2740, Pages 307 – 321. 16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. Volume I: Main Conference, ICTERI 2020, 6 October 2020 - 10 October 2020 [in Ukrainian]

9. Boryn, H. (2021) Pedagogichni umovy orhanizatsii khudozhno-konstruktyvnoi diialnosti ditei doshkilnoho viku v umovakh ZDO [Pedagogical conditions for the organization of artistic and constructive activities of preschool children in the conditions of ZDO]. *Molod i rynok - Youth and the market*, 9 (125), 37-42 [in Ukrainian].

10. Boryn, H. (2021). Profesiina pidhotovka studentiv do khudozhno-konstruktyvnoi diialnosti z ditmy doshkilnoho viku zasobamy pedahohichnoi praktyky [Professional preparation of students for artistic and constructive activities with preschool children by means of pedagogical practice]. *Akademichni studii. Seriiia «Pedahohika» - Academic studies. Series "Pedagogy"*, 3, 181-186 [in Ukrainian].

11. Boryn, H. (2019). Diialnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv do tvorchoi khudozhno-konstruktyvnoi diialnosti z ditmy doshkilnoho viku [Activity approach in professional training of future teachers to creative artistic and constructive activities with preschool children]. *Osvitnii prostir Ukrainy - Educational space of Ukraine*, 14, 57-63 [in Ukrainian].

УДК 378:159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-64-74](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-64-74)

Вдович Світлана Михайлівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 07908, м. Львів, вул. Клепарівська, 35, тел.: +38(067)9697113, <https://orcid.org/0000-0003-3582-4395>

Зельман Леся Несторівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, Львівський університет бізнесу та права, 79021, м. Львів, вул. Кульпарківська, 99, тел.: +38(067)2562938, <https://orcid.org/0000-0002-2497-7292>

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК БЕЗКОНФЛІКТНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ «ЛЮДИНА – ЛЮДИНА» ШЛЯХОМ ТРЕНІНГУ КОМУНІКАТИВНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто сутність понять «безконфліктне професійне спілкування», «комунікативна компетентність», «конфліктологічна компетентність», обґрунтовано роль тренінгу комунікативності у формуванні навичок безконфліктного професійного спілкування майбутніх фахівців сфери «людина – людина» та детально проаналізовано його зміст. Безконфліктне професійне спілкування автори визначають як спілкування у професійній сфері, яке будується на основі взаємодії, взаєморозуміння, взаємодопомоги та співпраці, доброзичливості, терпимості й толерантності, емпатії, асертивності, гуманного ставлення до колег, партнерів і клієнтів. Дієвим засобом формування навичок безконфліктного спілкування майбутніх фахівців сфери «людина – людина» є тренінг комунікативності, який доцільно проводити вже на першому році навчання. Ефективність тренінгових занять забезпечується їхньою інтерактивністю. Це можуть бути індивідуальні або групові завдання чи вправи, різноманітні рольові та ділові ігри, створення і застосування на практиці нових моделей поведінки у різних ситуаціях спілкування, випробування різноманітних стратегій та стилів спілкування, особливо в конфліктних ситуаціях. Тематика тренінгу комунікативності досить різноманітна й охоплює питання налагодження взаєморозуміння, самопрезентації, активного слухання та сприйняття інформації, використання вербальних і невербальних засобів спілкування, розвитку сенситивності та позитивного мислення, попередження й управління конфліктами, управління емоціями, протистояння психологічному впливу, конструктивної побудови діалогу та подолання бар'єрів у спілкуванні, групової взаємодії, ділової комунікації, публічного виступу.

Ключові слова: безконфліктне професійне спілкування, комунікативна компетентність, конфліктологічна компетентність, тренінг комунікативності, професійна діяльність, фахівець сфери «людина – людина».

Vdovych Svitlana Mykhailivna, PhD (Pedagogy), Senior Researcher, Associate Professor of Practical Psychology and Pedagogy Department, Lviv State University of Life Safety, 07908, Lviv, Kleparivska St, 35, tel.: +38(067) 9697113, [https // orcid.org / 0000-0003-3582-4395](https://orcid.org/0000-0003-3582-4395)

Zelman Lesia Nestorivna, PhD (Pedagogy), Lecturer at the Department of Social Sciences and Humanities, Lviv University of Business and Law, 79021, Lviv, вул. Kulparkivska St, 99, tel.: +38(067)2562938, [https//orcid.org/0000-0002-2497-7292](https://orcid.org/0000-0002-2497-7292)

FORMATION OF SKILLS FOR CONFLICT-FREE PROFESSIONAL COMMUNICATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE "HUMAN-HUMAN" SPHERE BY MEANS OF COMMUNICATION TRAININGS

Abstract. The article considers the essence of the concepts of "conflict-free professional communication", "communicative competence", "conflict competence", substantiates the role of communication trainings while developing conflict-free professional communication skills of future professionals in the "man - man" sphere and analyzes its content. The authors define conflict-free professional communication as communication in the professional sphere, which is based on interaction, mutual understanding, mutual assistance and cooperation, friendliness, tolerance, empathy, assertiveness, and humane treatment of colleagues, partners and clients. An effective means of developing the skills of conflict-free communication of future specialists in the field of "man - man" is communication trainings, which should be conducted in the first year of study. The effectiveness of training sessions is ensured by their interactivity. These can be individual or group tasks or exercises, various role and business games, creation and application of new models of behavior in different communication situations, testing different strategies and styles of communication, especially in conflict situations. The topics of communicative trainings are quite diverse and include issues of mutual understanding, self-presentation, active listening and perception of information, use of verbal and nonverbal means of communication, development of sensitivity and positive thinking, conflict prevention and management, emotion management, counteracting psychological influence, constructive dialogue and overcoming communication barriers, group interaction, business communication, public speaking.

Key words: conflict-free professional communication, communicative competence, conflict competence, communicative training, professional activity, specialist in the "man - man" sphere.

Постановка проблеми. Сучасне українське суспільство і професійна діяльність особистості нині є дуже суперечливими, динамічними, нестабільними, напруженими та конфліктними, що не може не впливати на емоційний стан, самопочуття, фізичне та психічне здоров'я фахівців, зокрема тих, які працюють у сфері «людина – людина». Конфліктні ситуації виникають на різних рівнях: в особистих стосунках, у побуті, у професійній сфері (з колегами по роботі, керівництвом чи підлеглими), у політиці, у міждержавних взаєминах (зокрема в Україні вже 8 рік поспіль триває війна з росією). Отже, проблема формування навичок безконфліктного професійного спілкування є нині надзвичайно актуальною. Майбутні фахівці повинні бути готовими до професійної діяльності в умовах стресу, вміти концентруватися на конструктивних аспектах роботи, обирати доцільні в кожній конкретній ситуації стратегії розв'язання конфліктів, поводитися толерантно, стримано та водночас ефективно відстоювати власні інтереси у конфлікті. Одним зі шляхів формування навичок безконфліктного професійного спілкування вважаємо тренінг комунікативності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання безконфліктного професійного спілкування були предметом дослідження багатьох науковців (Л. Балабанова, О. Безпалько, Л. Білоконенко, С. Вдович, Н. Волкова, О. Дзяна, С. Калаур, О. Климентьєва, В. Корнешук, Л. Котлова, В. Нагаєв, Ж. Савич, І. Сорока, М. Христюк та ін.). Значна увага у психолого-педагогічній літературі приділяється професійній підготовці до безконфліктного спілкування та формуванню конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців (А. Балендр, А. Боднар, М. Боришевський, Т. Браніцька, Л. Волченко, Г. Вошколуп, Т. Дзюба, К. Зайцева, С. Калаур, О. Климентьєва, І. Козич, Ю. Костюшко, Л. Котлова, В. Лазарєва, Л. Марчук, Л. Матяш-Заяц, Л. Мухіна, О. Степаненко, І. Тітаренко, М. Трухан, С. Філь, І. Шупта та ін.). Тренінгові технології як засіб формування навичок безконфліктного спілкування та конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців пропонують використовувати І. Гоголь, В. Дроненко, Н. Дудник, І. Заброцька, Е. Земан, І. Ільченко, О. Котикова, О. Кравців, Н. Куб'як, Л. Матяш-Заяц, Т. Перепелюк, Л. Петльована, О. Петрук, Н. Піковець, В. Приходько, Т. Равлюк, О. Федоренко, К. Хижняк, О. Хижняк, Е. Ященко та ін.

Хоча у психолого-педагогічній літературі приділяється достатня увага проблемі формування навичок безконфліктного професійного спілкування майбутніх фахівців, однак недостатньо представленим та обґрунтованим залишається зміст тренінгу комунікативності для майбутніх фахівців сфери «людина – людина».

Мета статті – обґрунтувати роль тренінгу комунікативності у формуванні навичок безконфліктного професійного спілкування майбутніх фахівців сфери «людина – людина» та представити його зміст.

Виклад основного матеріалу. Під безконфліктним професійним спілкуванням ми розуміємо спілкування у професійній сфері, яке «будується на основі взаємодії, взаєморозуміння, взаємодопомоги та співпраці, доброзичливості, терпимості й толерантності, емпатії, асертивності, гуманного ставлення» до колег, партнерів і клієнтів [2, с. 19].

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців багато науковців вважають формування комунікативної компетентності. С. Березка та А. Кузнецова визначають комунікативну компетентність як систему «внутрішніх ресурсів особистості, які необхідні їй для побудови ефективного спілкування у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії» та наголошують, що «комунікативна компетентність пов'язана не просто зі знанням певної технології спілкування чи позиції, яку займає особистість, а можливістю адекватно обирати та застосовувати цей різноманітний спектр у конкретних комунікативних ситуаціях, уміння організувати спілкування з урахуванням соціокультурних норм поведінки і комунікативної доцільності висловлювання» [1].

Для ефективного розв'язання різноманітних конфліктних ситуацій, з якими доведеться стикатися у професійній діяльності, доцільно також формувати конфліктологічну компетентність. Так, Л. Мухіна, досліджуючи психологічні особливості розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх учителів, визначає конфліктологічну компетентність як інтегративну «здатність педагога використовувати спеціальні психологічні знання, вміння і навички поводження в конфліктних ситуаціях та здатність попередження цих ситуацій» та виділяє такі її структурні компоненти: когнітивний; особистісний; емоційно-мотиваційний; регулятивно-поведінковий [4, с. 162].

С. Калаур розробила й обґрунтувала у дисертаційному дослідженні систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності та пропонує застосовувати тренінгові технології для вдосконалення особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери як елемент навчально-методичного забезпечення цієї системи [3].

На нашу думку, дієвим засобом формування навичок безконфліктного спілкування майбутніх фахівців сфери «людина – людина» є тренінг комунікативності, який доцільно проводити вже на першому році навчання.

Ефективність тренінгових занять забезпечується їхньою інтерактивністю. Це можуть бути індивідуальні або групові завдання чи вправи, різноманітні рольові та ділові ігри, створення і застосування на практиці нових моделей поведінки у різних ситуаціях спілкування, випробування різноманітних стратегій та стилів спілкування, особливо в конфліктних ситуаціях. Під час тренінгу його учасники, які почасти опиняються поза зоною комфорту, тому часто емоційно проживають певні ситуації, змушені імпровізувати і приймати непритаманні для них нестандартні рішення та мають змогу самостійно

аналізувати власну поведінку, обговорювати ситуацію з іншими учасниками тренінгу, взаємодіяти з ними, мобілізувати всі свої можливості та творчі здібності. Таким чином за відносно короткий час тренер у невимушеній атмосфері формує в учасників необхідні знання, вміння та навички, враховуючи вікові, психологічні, гендерні й інші особливості учасників тренінгової групи, їхній рівень готовності, мету, завдання і специфіку тренінгу.

Метою тренінгу комунікативності є формування у здобувачів вищої освіти комунікативної компетентності на основі теоретичних знань про спілкування та закономірності комунікативних процесів, зокрема таких навичок ефективного спілкування у різних сферах діяльності: ефективного встановлення та підтримування міжособистісних взаємин і активного слухання в різних ситуаціях спілкування, використання вербальних і невербальних засобів спілкування, передбачення поведінки партнера по спілкуванню, вербалізації емоцій та почуттів, подолання комунікативних бар'єрів у спілкуванні, конструктивного ведення діалогу, отримання та надання зворотного зв'язку, аналізу ефективності спілкування, освоєння комунікативних тактик, навичок розв'язання конфліктних ситуацій, управління емоціями, розпізнавання та протистояння маніпулятивним впливам, налагодження взаємодії з аудиторією та подолання страхів під час публічних виступів тощо.

Ефективному проведенню тренінгу комунікативності сприяє опанування курсу «Психологія спілкування», який, на нашу думку, варто читати майбутнім фахівцям сфери «людина – людина» незалежно від їхньої спеціальності. Ця дисципліна спрямована на формування у здобувачів вищої освіти уявлень про спілкування і навичок професійного спілкування та їх роль у професійній діяльності; передбачає отримання теоретичних знань про спілкування та закономірності комунікативних процесів, зокрема засвоєння таких понять, як спілкування, діалогічна взаємодія, інтеракція, перцепція, комунікація, зворотний зв'язок, емпатія, атракція, вербальне спілкування, невербальне спілкування, комунікативна компетентність, комунікативна толерантність, ділові стосунки, маніпулятивне спілкування, комунікативна культура, самопрезентація, конфлікт, альтруїзм, егоїзм тощо; формує уявлення про особливості професійного спілкування, види, функції, форми, засоби, стилі та стратегії спілкування у різних сферах професійної діяльності; сприяє засвоєнню навичок використання вербальних і невербальних засобів спілкування, активного слухання, встановлення ефективною міжособистісною взаємодією, конструктивного ведення бесід і переговорів, застосування різноманітних стратегій для розв'язання конфліктних ситуацій тощо. Завдяки цьому курсу під час проведення тренінгу комунікативності з'являється можливість, не витрачаючи багато часу на теорію, відпрацьовувати з учасниками практичні навички, актуалізуючи попередньо здобуті знання з психології спілкування.

На першому занятті, передусім, подається інформація про особливості проведення тренінгів, зокрема тренінгу комунікативності, про їхні переваги над

іншими формами занять у закладі вищої освіти, про структуру тренінгу комунікативності. Учасники вивчають, обговорюють і приймають правила взаємодії в тренінговій групі. А також, що надзвичайно актуально для студентів-першокурсників, знайомляться один з одним і викладачем-тренером. Доцільно, щоб тренінг комунікативності був однією з перших дисциплін, що вивчається в університеті. Це допомагає студентам краще познайомитися, пізнати один одного, звернути свою увагу на всіх студентів тренінгової групи, а не лише на найактивніших, знайти точки дотику (спільні уподобання, заняття, інтереси тощо), а в результаті – легше адаптуватися до умов навчання в закладі вищої освіти, швидше сформувати міцний і дружній студентський колектив, впевненіше та розкутіше почуватися під час лекційних і особливо семінарських занять з інших дисциплін. На цьому занятті варто попросити учасників записати на аркушах їхні очікування від тренінгу комунікативності, які по завершенню тренінгу можна проаналізувати, визначивши, які з очікувань справилися, а які – ні, а також провести кілька вправ на знайомство та привітання, наприклад: «Метафора», «Інтерв'ю», «Бінго», «Історія мого імені», «Імена та прикметники» та ін. Найбільше студентам, зазвичай, подобається вправа «Ураган», у якій учасник, який стоїть у колі, пропонує помінятися місцями всім тим, хто володіє тією чи іншою названою ним ознакою, та швиденько займає чийсь місце, коли учасники міняються місцями. Той, хто втратив своє місце, продовжує вправу. Крім того, у цій вправі щоразу обирається спостерігач, якого називають на ім'я, щоб він перелічив тих, хто відповідає названій ознаці. У кінці вправи можна разом пригадати, хто якій ознаці відповідає.

На наступному занятті доцільно провести діагностику комунікативних здібностей учасників (зокрема перешкод у встановленні емоційних контактів, комунікативних та організаційних здібностей, комунікативних бар'єрів, конфліктності, переважаючої стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях, рівня толерантності, здатності до самоуправління в комунікації, потреби у спілкуванні, вміння слухати, рівня макіавеллізму, згуртованості групи та інших, що формуватимуться на цьому тренінгу), яку варто повторити також у кінці тренінгу комунікативності з метою визначення його ефективності. Особливо варто звернути увагу на роль психологічної діагностики у тренінговій роботі майбутнім психологам, педагогам, соціальним працівникам та представникам інших професій, яким у майбутній професійній діяльності доведеться складати, організувати і проводити тренінги.

Учасникам тренінгу необхідно навчитися налагоджувати взаєморозуміння зі співрозмовниками, сформувати навички розуміння самих себе та інших людей, а також стосунків між людьми у різних життєвих ситуаціях. Такі навички знадобляться як в особистісних стосунках, так і в професійній діяльності майбутнім фахівцям сфери «людина – людина», адже без налагодження контактів та взаєморозуміння неможливе ефективне спілкування. Тут доцільно провести вправи «Вислухай – поверни», «Про мене

сказали б», «І це здорово!», «Комплімент», «Перетворення», «Ярлики», «Наші спільні інтереси» та ін.

Не менш важливим для майбутніх фахівців сфери «людина – людина» є опанування навичками самопрезентації, презентації інших людей та результатів власної діяльності, які допомагатимуть справляти позитивне враження, представляти партнерів по спілкуванню, гідно презентувати свої досягнення. Тому учасникам тренінгу комунікативності на наступному заняття пропонуються такі вправи, як «Не хочу хвалитися, але я...», «Взаємні презентації», «Рукоштовання», «Мої сильні сторони», «Шукаю роботу», рольова гра «Цивілізація», мозковий штурм «Презентація та самопрезентація».

Ефективне спілкування неможливе без активного слухання, прийомами якого учасники тренінгу можуть опанувати для кращого сприйняття, запам'ятовування та передачі інформації. Спочатку слід зосередити увагу студентів на сутності таких прийомів активного слухання, як мовчання, підтакування, відлуння, дзеркало, парафраз, спонукання, уточнювальні та навідні запитання, оцінювання почутого та поради, продовження чи підказування, емоційні реакції, нерелевантні та псевдорелевантні висловлювання тощо, які необхідно буде використовувати при виконання вправ «Диспут», «Суперечка в присутності свідка», «Скажи іншими словами», «Якщо я правильно тебе зрозумів/ла...», «Цікаво знати...», «Передача інформації тощо.

Найважливішим у мовленні є слово. Тому значну увагу на тренінгу комунікативності слід приділити вербальним засобам спілкування, технікам постановки запитань, відпрацюванню навичок вербального спілкування, вербалізації почуттів та емоційних станів, рефлексії та саморефлексії. З цією метою можна проводити вправи «Я-висловлювання», «Метафоричне висловлення почуттів», «Вербалізація негативної емоції», «Індіанські імена», «Перевтілення», «Фантом», «Асоціації», «Вираження емоцій у мовній інтонації» тощо.

Велике значення має і невербальне спілкування. Учасники тренінгу комунікативності мають змогу випробувати різноманітні форми невербального спілкування (міміку, поставу, жести й умовні сигнали), сформувати навички доцільного використання невербальних засобів, розпізнавання невербальних проявів співрозмовника, навчитися подавати й отримувати зворотній зв'язок у спілкуванні. Для цього можна провести вправи «Невербальні етюди», «Знайди пару», «Театр», «Емоція по колу», «Сліпий, глухий та німий», «Знайди пару», «Відгадай емоцію», «Подарунок», «Крізь скло», «Інсценування пісні» та ін.

Щоб уміти передбачати поведінку партнера по спілкуванню й обрати найоптимальнішу стратегію власної поведінки, необхідно бути достатньо чутливим. Вправи на спостереження, відчуття співрозмовника та ситуації, в якій відбувається спілкування, власного стану, зокрема такі як «Спостереження», «Хвилина», «Відгадай емоцію», «Шпигун», «Передай уявний предмет», «Митниця», «Відгадай, хто покликав», «Рукоштовання» та

ін., допоможуть навчитися краще відчувати, задіюючи всі органи чуттів, спостерігати за тим, що відбувається довкола та всередині себе, тобто сформувати спостережницьку сенситивність. Однак для майбутніх психологів також важливо розвивати й інші види сенситивності, такі як теоретична (вміти пояснити спостережене з наукової точки зору, що допоможе краще зрозуміти власну поведінку та поведінку інших людей), номотетична (здатність передбачати поведінку людей, які відносяться до певних соціальних груп, використовуючи розуміння поведінки типових представників цих груп), ідеографічна (здатність розуміти оригінальність, неповторність, своєрідність кожної людини).

Важливим у спілкуванні є також усвідомлення себе і розвиток позитивної «Я-концепції» та позитивного мислення, які допоможуть майбутнім фахівцям сфери «людина – людина» конструктивно вести діалог, знаходити оптимальні шляхи розв'язання можливих проблем, позбуватися негативізму та розчарувань, позитивно мислити і ставитися до себе та до життя. Формуванню навичок позитивного мислення та розвитку позитивної «Я-концепції» сприятимуть такі вправи: «Хто я?», «Позитивна самооцінка», «Мій портрет в проміннях сонця», «Скептики й оптимісти», «Мій ідеальний день», «Мирний договір із минулим», «Мої переваги й недоліки», «Улюбленець долі», «Індіанські імена» та ін.

Майбутніх фахівцям сфери «людина – людина» потрібно бути готовими і до розв'язання конфліктних ситуацій, які можуть виникати з різних причин, знати стратегії та стилі поведінки в конфлікті, способи попередження й управління ними та вміти оптимально застосовувати ці знання та навички відповідно до конкретної конфліктної ситуації. Доцільними на занятті, присвяченому комунікації в конфліктних ситуаціях, будуть такі вправи: «Торбинка асоціацій», «Незавершене речення», «Перетворення свинцю на золота», «Повітряна кулька», «Влада», «Плакат толерантності», «Згода, незгода, оцінка», «Я-повідомлення», рольова гра «Конфліктна ситуація», «Я-повідомлення» тощо.

Щоб попередити виникнення конфлікту чи легше і без великих втрат його розв'язати, важливо вміти керувати власними емоціями. Тому одне із занять доцільно присвяти темі управління емоціями, де розглянути роль емоцій у міжособистісному спілкуванні, засвоїти техніки управління ними та сформувати відповідні навички. Існує багато цікавих вправ, які можна використовувати з цією метою, а саме: «Колір моїх емоцій», «Емоції мого життя», «Емоції та ситуації», «Веселий фотограф», «Полярність емоцій», «Психологічна скульптура», «Внутрішній спостерігач. Зони усвідомлення» та ін. Вони сприятимуть кращому усвідомленню власних емоційних станів та попередженню багатьох небажаних ситуацій, а отже, покращенню спілкування, завдяки опануванню негативними емоціями.

Щодня, спілкуючись з іншими людьми, ми можемо піддаватися психологічним впливам, отже, актуальною є тема протистояння їм, під час якої

аналізуються види психологічного впливу (переконання, аргументація, маніпуляція), розглядаються техніки протистояння маніпулятивним впливам. На початку заняття варто провести мозковий штурм або інформаційне повідомлення на тему «Види маніпуляції та способи протистояння», з допомогою якого актуалізувати знання учасників про цей вид психологічного впливу на особистість. Ефективними будуть вправи «Особа маніпулятора», «Так, ні», «Реклама», «Я вмю сказати ні», «Карусель», «Контр-маніпуляція», «Долоня», «Антикомплімент», «Правда чи брехня?», «Фотографія», «Мій досвід» та ін., а також рольові ігри «Маніпуляція» та «Бункер».

Учасникам тренінгу комунікативності важливо вміти конструктивно вибудовувати діалог, використовуючи техніки ефективного спілкування, водночас вміти долати комунікативні бар'єри. Такі навички знадобляться у майбутній професійній діяльності, у спілкуванні з клієнтами, колегами по роботі та з керівниками чи підлеглими. Перед проведенням вправ доцільно організувати мозковий штурм «Якості та вміння, важливі для ефективного спілкування» та інформаційне повідомлення «Комунікативні бар'єри» з метою актуалізації набутих знань і досвіду майбутніх фахівців сфери «людина – людина» з цієї теми. Формуванню навичок побудови діалогу та подолання бар'єрів у спілкуванні допоможуть такі вправи: «Ярлики», «Диспут», «Суперечка в присутності свідка», «Невдоволений клієнт», «Асоціація», «За і проти», «Так», «Я люблю... Я ненавиджу...», «Ти молодець!» тощо.

Ефективна взаємодія в групі можлива, коли сформований студентський колектив, усі підтримують один одного, активно співпрацюють, почуваються вільно й невимушено, вмюють домовлятися та спільно вирішувати поставлені завдання. Формуванню студентського колективу та груповій взаємодії сприятимуть вправи «Цивілізація», «Валіза», «Продовж історію», «Побажання», «Ми подібні, бо...», «Відпустка», «Якості мої та друзів», «Золотий і чорний стілець», «Групова палітра», «Подарунок» та ін.

Всі засвоєні на тренінгу комунікативності знання та набуті навички знадобляться майбутнім фахівцям сфери «людина – людина» у майбутній професійній діяльності, сприятимуть ефективній діловій комунікації. Окрім цього, студенти повинні навчитися готувати власні доповіді та сформувати навички публічного виступу, вміти долати страх перед публікою. Наш досвід викладання у закладі вищої освіти дозволяє стверджувати, що студенти-першокурсники часто-густо бояться виступати перед аудиторією, уникають відповідей на семінарських заняттях, хоча й готувалися до них, не беруть участі в обговоренні, не ставлять запитань до лектора, якщо такі виникають. Тут доречними будуть вправи, які дозволяють учасникам тренінгу самовиражатися, презентувати себе та свої досягнення, а саме: «Не хочу хвалитися, але я ...», «Дерево мого «Я»», «Ніхто не знає, що я ...», «Історія з мого життя», «Імпровізація» та ін. При їх проведенні важливі підтримка і позитивні реакції на виступи кожного учасника.

Під час тренінгу доречно використовувати такі інтерактивні техніки: криголами, міні-лекції, мозкові штурми, інформаційні повідомлення, притчі, групові дискусії, різноманітні психогімнастичні вправи, аналіз комунікативних ситуацій, демонстрації, метод незакінчених речень, рольові ігри, групову роботу, роботу в малих групах, роботу в парах, розминки, елементи психодрами, творчі завдання та ін.

Висновки. Таким чином, тренінг комунікативності є важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців сфери «людина – людина». Тренінгові заняття сприяють кращому засвоєнню теоретичних знань, формують навички ефективної взаємодії в колективі. Тематика тренінгу комунікативності досить різноманітна й охоплює питання налагодження взаєморозуміння, самопрезентації, активного слухання та сприйняття інформації, використання вербальних і невербальних засобів спілкування, розвитку сенситивності та позитивного мислення, попередження й управління конфліктами, управління емоціями, протистояння психологічному впливу, конструктивної побудови діалогу та подолання бар'єрів у спілкуванні, групової взаємодії, ділової комунікації, публічного виступу.

Наші подальші наукові дослідження будуть спрямовані на аналіз можливостей та особливостей проведення тренінгової роботи в дистанційному режимі в умовах карантину.

Література:

1. Березка С., Кузнецова А. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів засобами тренінгової діяльності. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2020. № 1 (99). С. 343–350. URL : <http://rgnotes.onu.edu.ua/index.php/2077-1827/article/view/198172>
2. Вдович С. М. Підготовка майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій до безконфліктного професійного спілкування. Теоретико-методичні засади системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у вищих військових навчальних закладах: Матеріали міжвузівського науково-практичного семінару 23 листопада 2021 року. К. : НУОУ, 2021. С. 18–21.
3. Калаур С. М. Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тернопіль, 2018. 676 с.
4. Мухіна Л. М. Психологічні особливості розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх учителів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія, 053 – Психологія. Миколаїв, 2019. 259 с.

References:

1. Berezka S., Kuznetsova A. (2020) Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix praktychnykh psykhologiv zasobamy treninhovoi diialnosti [Development of communicative competence of future practical psychologists by means of training activity.]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process*, 1 (99), 343–350. Retrieved from <http://rgnotes.onu.edu.ua/index.php/2077-1827/article/view/198172> [in Ukrainian].

2. Vdovych S. M. (2021) Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv ryzykonebezpechnykh profesii do bezkonfliktnoho profesiinoho spilkuvannia [Preparation of future specialists of risky professions for conflict-free professional communication]. *Teoretyko-metodychni zasady systemy vnutrishnoho zabezpechennia yakosti osvitnoi diialnosti ta yakosti vyshchoi osvity u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh – Theoretical and methodological principles of the system of internal assurance of educational activities quality and the quality of higher education at higher military educational institutions: Proceedings of the interuniversity scientific-practical seminar*, (pp. 18–21). Kyiv : NUOU. [in Ukrainian].
3. Kalaur S. M. (2018) Systema profesiinoy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery do rozv'iazannia konfliktiv u profesiinii diialnosti [The system of professional training of future specialists in the social sphere to resolve conflicts in professional activities]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Ternopil. [in Ukrainian].
4. Mukhina L. M. (2019) Psykholohichni osoblyvosti rozvytku konfliktolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv [Psychological features of development of future teachers' conflict competence]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Mykolaiv. [in Ukrainian].

УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-75-81](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-75-81)

Гродзь Наталія Миколаївна, аспірантка кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет "Львівська політехніка", вулиця Степана Бандери, 12, Львів, Львівська область, 79000, тел.: (096) 444-10-55, <https://orcid.org/0000-0003-1577-1214>

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ НЕГАТИВНОГО ВПЛИВУ COVID-19

Анотація. Доведено, що негативний вплив коронавірусної пандемії та карантинних обмежень не оминув і сферу освіти. Але варто зазначити, що дана сфера була однією з небагатьох, яка попри значні втрати отримала потужний стимул до тотальної модернізації застарілих методів надання освітніх послуг розвитку. Всі освітні заклади в тій чи іншій мірі були зобов'язані зачинити свої двері та перейти на дистанційну форму освіти. Встановлено, що багато учбових закладів вбачають в такому різкому та неочікуваному переході з застарілих форм навчання на нові лише недоліки та складнощі. Але деякі науковці зауважують той факт, що така ситуація може бути тим самим довгоочікуваним бустером для світової освітньої системи, яка вже десятиліттями потребує нововведень та інновацій. Охарактеризовано, що опинившись в стані карантинних обмежень та усвідомивши важливість оперативного реагування, уряди деяких країн, міжнародні організації та впливові науковці були змушені шукати короткострокові рішення на найбільш нагальні проблеми в сфері карантинної освіти.

Метою дослідження є дослідження основних аспектів системи професійної підготовки майбутніх вчителів в умовах негативного впливу COVID-19. Визначено, що негативний вплив COVID-19 змусив всі освітні школи по всьому світу перейти на викладання і навчання в Інтернеті. Таким чином, урядам слід масштабувати мережеву інфраструктуру і підключення до Інтернету в міських і сільських районах. Країни повинні розробити стратегію масштабування освітніх технологій, створити освітні ресурси з нульовим рейтингом в Інтернеті, підготувати цифрові ресурси для викладання і навчання, використовувати безкоштовні ресурси для онлайн-навчання, використовувати мобільний навчання, використовувати радіо і телебачення, а також розвивати інфраструктуру інформаційно-комунікаційних технологій. Країни, що розвиваються повинні масштабувати інфраструктуру онлайн-навчання.

Ключові слова: пандемія, COVID-19, освіта, заклади освіти, система підготовки.

Grodz Natalia Nikolaevna, Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Institute of Law, Psychology and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, 12 Stepana Bandera Street, Lviv, Lviv Region, 79000, phone: (096) 444-10-55, <https://orcid.org/0000-0003-1577-1214>

PECULIARITIES OF THE FUNCTIONING OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE TEACHERS IN CONDITIONS OF THE NEGATIVE IMPACT OF COVID-19

Abstract. It has been proven that the negative impact of the coronavirus pandemic and quarantine restrictions has not bypassed the education sector. But it should be noted that this area was one of the few that, despite significant losses, received a powerful incentive for a total modernization of outdated methods of providing educational development services. All educational institutions, to one degree or another, were obliged to close their doors and switch to a distance form of education. It has been established that many educational institutions see such a sharp and unexpected transition from outdated forms of education to new shortcomings and difficulties. But some scientists note the fact that such a situation could be the same long-awaited booster for the world educational system, which has been in need of innovation and innovation for decades. It is characterized that, being in a state of quarantine restrictions and realizing the importance of a prompt response, the governments of some countries, international organizations and influential scientists were forced to look for short-term solutions to the most pressing problems in the field of quarantine education.

The aim of the study is to investigate the main aspects of the system of professional training of future teachers in the context of the negative impact of COVID-19. It is determined that the negative impact of COVID-19 has forced all educational schools around the world to switch to teaching and learning online. Therefore, governments should scale network infrastructure and Internet connectivity in urban and rural areas. Countries should develop a strategy for scaling education technology, create zero-rated educational resources on the Internet, prepare digital resources for teaching and learning, use free online learning resources, use mobile learning, use radio and television, and develop information and communication technology infrastructure. Developing countries must scale online learning infrastructure.

Keywords: pandemic, COVID-19, education, educational institutions, training system.

Постановка проблеми. В 2019 році в одній з китайських провінцій був зареєстрований випадок пневмонії, зумовленої вірусом COVID-19, який в наступному вразить пандемією коронавірусної хвороби всі континенти нашої

планети. Слово «COVID-19» стало синонімом мільйонів смертей та тілесних страждань, суворих карантинних обмежень та економічних проблем, які вразили всі суспільні сфери життя населення світу. Даний вірус виявив прогалини у системах охорони здоров'я та протиепідемічного захисту багатьох країн. Вперше навіть найбільш розвинуті країни опинились в розпачі від банальної відсутності кисню для хворих людей своєї країни. Коронавірусна хвороба отримала статус пандемії в березні 2020 року.

Пандемія COVID-19 привела до величезних людських жертв у всьому світі і являє собою безпрецедентну проблему для суспільної охорони здоров'я, продовольчих систем і сфери праці. Економічні і соціальні потрясіння, викликані пандемією, є руйнівними: десятки мільйонів людей опинились в зоні бідності, в той час як число тих, хто недоїдає, яке в допандемічні часи оцінювались майже в 690 мільйонів, виросло на 132 мільйонів до кінця 2021 року.

Не оминула пандемії і систему освіти. Негативний вплив COVID-19 суттєво вплинув на систему підготовки студентів у вищих навчальних закладів провідних країн світу. Саме тому, ця тематика є актуальною і потребує детальної уваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти системи професійної підготовки майбутніх вчителів розкривалися в роботах таких вчених як М. Блаут, Т. Боголіб, В. Бородюк, Х. Боуен, А. Віфлеємський, О. Грішнова, та інші. Однак настання пандемії і вплив COVID-19 суттєво змінили ключові аспекти системи професійної підготовки майбутніх вчителів, що і зумовило вибір даної тематики і її сучасну актуальність.

Метою дослідження є дослідження основних аспектів системи професійної підготовки майбутніх вчителів в умовах негативного впливу COVID-19.

Виклад основного матеріалу. Суворі обмежувальні заходи щодо протидії поширення вірусу зумовили значний негативний вплив на світову економіку. Політика «жорстких обмежень», а зокрема ізоляційні обмеження, вплинули на рівень продуктивності пересічних працівників. Це зумовлено тим, що працівникам заборонили працювати на своєму робочому місці, вони були змушені працювати з дому, що в значній мірі сповільнило робочий процес. Окрім того до заходів політики «жорстких обмежень» входило повна чи часткова заборона публічних заходів, відвідування туристичних та рекреаційних об'єктів, що в значній мірі вдарило по світовому туризму. До прикладу, згідно статистики 2020 року, в певних секторах сферу туризму та гостьового бізнесу підприємства стикнулись з рекордним спадом ділової активності – 90%. Це зумовлено тим, що підприємства залежать від соціальної активності, особливо в секторах туризму і рекреації, які пережили спад, і більшість їх співробітників позбулися засобів до існування через скорочення робочих місць і звільнень. Це призвело до зниження споживання постраждалих

і збільшило невпевненість людей у витратах, що призвело до закриття багатьох підприємств і їх руйнувань. Замість цього більшість країн відмітили в 2020 році різке зниження економічного зростання, що призведе до падіння їх валового внутрішнього продукту [1, с. 350].

Пандемія COVID-19 зумовила значні наслідки у побутово-продовольчій сфері практично кожної країни. Такі серйозні обмеження як закриття кордонів, торгові обмеження та інші карантинні заходи стали значною перешкодою у вільному доступі фермерів на ринки збуту, закупівлі ресурсної бази та найму працівників. В той же час, пересічні громадяни стикнулись з значним збільшенням цін на певні категорії товарів. Пандемічні обмеження зумовили зменшення кількості робочих місць, поставивши під загрозу добробут мільйонів людей, а деякі з них опинились за межею бідності [2, с. 785].

Вплив коронавірусної пандемії та карантинних обмежень не оминув і сферу освіти. Але варто зазначити, що дана сфера була однією з небагатьох, яка попри значні втрати отримала потужний стимул до тотальної модернізації застарілих методів надання освітніх послуг розвитку. Всі освітні заклади в тій чи іншій мірі були зобов'язані зачинити свої двері та перейти на дистанційну форму освіти.

В результаті карантинних обмежень, станом на середину 2020 року, 1,5 млрд учнів та студентів по всьому світу опинились відрізаними від можливостей отримати освітні послуги в тій чи іншій мірі.

Велика кількість учнів шкіл та студентів вищих навчальних закладів по всьому світу були змушені перейти на дистанційні форми освіти з використання теле-, радіо- та інтернет зв'язку. Велика частина відповідальності за повноту отриманих знань була покладена безпосередньо на студентів, або, у випадку учнів шкіл, на їх батьків. Окрім того, навчальні заклади були змушені адаптувати систему оцінювання знань та суттєво зменшили обсяги інформації для засвоєння [3].

Опинившись в стані карантинних обмежень та усвідомивши важливість оперативного реагування, уряди деяких країн, міжнародні організації та впливові науковці були змушені шукати короткострокові рішення на найбільш нагальні проблеми в сфері карантинної освіти.

В свою чергу велика кількість країн на національному рівні почали впроваджувати заходи допомоги та підтримки власної системи освіти. На сьогоднішній день всі ці заходи можна розділити на наступні категорії [4, с. 99]:

1. Інформаційна підтримка системи освіти на регіональному та загальнодержавному рівні;
2. Надання рекомендацій для різних сфер системи освіти щодо дотримання санітарно-епідеміологічних заходів превенції коронавірусної хвороби;
3. Реалізація адміністративних заходів щодо підтримання та збереження функціонування закладів освіти різних розмірів та рівнів акредитації;
4. Гнучкість та допомога в процесі формування та здачі звітності та проходженні акредитаційних програм, а також послаблення вимог щодо якості організації онлайн- та дистанційного навчання;

5. Формування сприятливого середовища, яке дасть можливість реалізувати всі аспекти дистанційного навчання та онлайн-навчання;
6. Всебічна фінансова підтримка сфери освіти;
7. Підтримка міжнародної освіти та академічної мобільності за умов карантинних обмежень, пошук шляхів розв'язання логістичних проблем;
8. Підтримка університетських досліджень та лабораторій;
9. Підтримка спеціальних ініціатив щодо підтримки та збереження психологічного здоров'я студентів та викладачів.

До прикладу, організація економічного співробітництва та розвитку та Гарвардська вища школа освіти в 2020 році опублікувала «Рекомендації щодо відповідностей освіти в часи пандемії 2020 році» [3]. В даних рекомендаціях акцентується увага на важливості формування адаптивної стратегії реалізації освітнього процесу в часи пандемічних обмежень, при цьому наголошується важливість формування чітких планів з врахуванням особливостей дистанційного навчання. В результаті використання даних рекомендацій, стало можливим мінімізувати порушення в навчальному процесі, а також продовжити формувати в студентів та учнів ті навички та компетентності, які є важливими в сучасному світі, в умовах дистанційного навчання.

З огляду на це, в освітній сфері сформувались декілька напрямків дистанційного навчання (табл.1).

Таблиця 1

Основні напрямки дистанційного навчання

№	Суть напрямку
1	Організація освітнього процесу з використанням доступних онлайн-платформ
2	Передача освітньої інформації за допомогою теле-та радіоканалів
3	Проведення освітніх занять з допомогою соціальних мереж, електронної розсилки та менеджерів
4	Збільшення тиражу «матеріальних» копій підручників та пересилання останніх у віддалені регіони, з безпечною доставкою на дім

Сформовано на основі досліджуваних джерел: [5]

Усвідомивши важку пандемічну ситуацію в світі та той факт, що вона не має тенденції до змін, спеціалісти ЮНЕСКО усвідомили важливість та актуальність розвитку дистанційної освіти. З огляду на це, вони створили «основну класифікацію інструментів» для організації дистанційного навчання в освітніх закладів по всьому світу [6]:

- ресурси, які направлені на забезпечення психосоціальної підтримки основних учасників освітнього процесу в умовах карантинних обмежень;
- системи менеджменту дистанційною та цифровою освітою, такі як Moodle, Google classroom, Blackboard та Canvas;

- мобільні додатки для навчання, які можуть використовуватись як для передачі знань між викладачем та студентом, так і для проведення поточного контролю засвоєних знань;
- програми з розширеною онлайн-функціональністю;
- державні та комерційні сервіси самостійного навчання;
- електронні рідери;
- масові відкриті онлайн-курси;
- цифрові платформи, які дають можливість проводити освітні заняття в онлайн-режимі, такі як Zoom, Skype та WebEx);
- програмне забезпечення, яке дає можливість створити цифрові форми навчального контенту, а також електронні бази навчальної інформації

Багато учбових закладів вбачають в такому різкому та неочікуваному переході з застарілих форм навчання на нові лише недоліки та складнощі. Але деякі науковці зауважують той факт, що така ситуація може бути тим самим довгоочікуваним бустером для світової освітньої системи, яка вже десятиліттями потребує нововведень та інновацій.

Висновки. Пандемія COVID-19 змусила всі освітні школи по всьому світу перейти на викладання і навчання в Інтернеті. Таким чином, урядам слід масштабувати мережеву інфраструктуру і підключення до Інтернету в міських і сільських районах. Країни повинні розробити стратегію масштабування освітніх технологій, створити освітні ресурси з нульовим рейтингом в Інтернеті, підготувати цифрові ресурси для викладання і навчання, використовувати безкоштовні ресурси для онлайн-навчання, використовувати мобільний навчання, використовувати радіо і телебачення, а також розвивати інфраструктуру інформаційно-комунікаційних технологій. Країни, що розвиваються повинні масштабувати інфраструктуру онлайн-навчання.

Література:

1. Mofijur, M., Fattah, R. I. M., Alam, M. A., Saiful Islam, A. B. M., Ong, H. C., Rahman, S. M. A., Mahlia, T. M. I. Impact of COVID-19 on the social, economic, environmental and energy domains: Lessons learnt from a global pandemic. *Sustainable Production and Consumption*, 26 (April 2021), 343-359. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.spc.2020.10.016>
2. Stefana, A.; Youngstrom, E.A.; Hopwood, C.J.; Dakanalis, A. The COVID-19 pandemic brings a second wave of social isolation and disrupted services. *Eur. Arch. Psychiatry Clin. Neurosci.* 2020, 270, 785–786.
3. OECD A Framework to Guide an Education Response to the Covid-19 Pandemic of 2020. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development.
4. COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations // UNESCO IESALC. 13.05.2020. URL: <https://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-EN-130520.pdf>
5. COVID-19 Educational Disruption and Response. UNESCO. – URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
6. Distance learning solutions. UNESCO. – URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>

References:

1. Mofijur, M., Fattah, R. I. M., Alam, M. A., Saiful Islam, A. B. M., Ong, H. C., Rahman, S. M. A., Mahlia, T. M. I. (2021) Impact of COVID-19 on the social, economic, environmental and energy domains: Lessons learnt from a global pandemic. *Sustainable Production and Consumption*, 26 (April 2021), 343-359. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.spc.2020.10.016> [In English]
2. Stefana, A.; Youngstrom, E.A.; Hopwood, C.J.; Dakanalis, A. (2020) The COVID-19 pandemic brings a second wave of social isolation and disrupted services. *Eur. Arch. Psychiatry Clin. Neurosci.* 270, 785–786. [In English]
3. OECD A Framework to Guide an Education Response to the Covid-19 Pandemic of 2020. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development. [In English]
4. COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations // UNESCO IESALC. 13.05.2020. URL: <https://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-EN-130520.pdf> [In English]
5. COVID-19 Educational Disruption and Response. UNESCO. – URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> [In English]
6. Distance learning solutions. UNESCO. – URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions> [In English]

УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-82-93](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-82-93)

Гуменникова Тамара Рудольфівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри суспільно-наукових дисциплін, Придунайська філія ПрАТ «ВНЗ» МАУП, 68600, м. Ізмаїл, вул. Клушина, 3а, <https://orcid.org/0000-0002-6223-7711>

ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНИХ ЗАСАД ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЗВО, ЯК КОНКУРЕНТОЗДАТНА SOFT-SKILLS ФАХІВЦЯ

Анотація. У статті розкрито особливості формування етичних засад ділового спілкування у студентів ЗВО, як конкурентоздатної soft-skills фахівця. Проведене дослідження дозволяє встановити, що для успішного працевлаштування студентів ЗВО особливу увагу приділяють формуванню етичних засад ділового спілкування. З'ясовано, що працевлаштування студентів залежить від оволодіння ними навичками ділового спілкування, які в свою чергу є одними із ключових soft-skills навичок. Вивчення особливостей працевлаштування дозволяє зробити висновок, що роботодавці шукають у кандидатів м'які навички, оскільки цим навичкам важко навчитися і вони важливі для довгострокового успіху. З'ясовано, що ділове спілкування як одна із ключових soft-skills конкурентоздатних навичок фахівця передбачає оволодіння навичками активного слухання, навичками комунікувати у письмовій формі, навичками передавати інформацію вербальним способом (усне спілкування), навичками міжособистісного спілкування, навичками переконання зацікавлених сторін, навичками ведення переговорів з метою ухвалення взаємовигідного рішення, навичками надання інформації у найпривабливішій та мотивуючій до дій формі, навичками демонстрування цінностей бізнесу. Встановлено, що основою формування етичних засад ділового спілкування у студентів ЗВО є вивчення дисциплін «Етика ділового спілкування», «Етика бізнесу», «Лідерство та soft-skills». Наприклад, на базі Придунайської філії ПрАТ «ВНЗ» МАУП студенти вивчають зазначені дисципліни, основною метою вивчення яких є формування професійної комунікативної компетентності у студентів як майбутніх висококваліфікованих фахівців. Запропоновано у перспективі проведення наступних досліджень розкрити важливість вивчення ряду інших навчальних дисциплін, які впливають на формування у студентів інших soft-skills навичок, наприклад, навичок самоорганізації, навичок критичного мислення, навичок стресостійкості, навичок працювати із даними тощо.

Ключові слова: ділове спілкування, soft-skills, ЗВО, професійна діяльність, працевлаштування.

Gumennykova Tamara Rudolfivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Sciences, Danube Branch of PJSC “IAPM University”, 68600, Izmail, street Klushina, 3a, <https://orcid.org/0000-0002-6223-7711>

FORMATION OF ETHICAL PRINCIPLES OF BUSINESS COMMUNICATION IN ZVO STUDENTS AS A COMPETITIVE SOFT-SKILLS PROFESSIONAL

Abstract. The article reveals the peculiarities of the formation of ethical principles of business communication among freelance students as a competitive soft-skills specialist. The study allows us to establish that for the successful employment of freelance students special attention is paid to the formation of ethical principles of business communication. It was found that the employment of students depends on their mastery of business communication skills, which in turn are one of the key soft-skills. Examining the specifics of employment suggests that employers are looking for soft skills in candidates, as these skills are difficult to learn and important for long-term success. It was found that business communication as one of the key soft-skills of competitive skills involves mastering the skills of active listening, communication skills in writing, skills to convey information verbally (oral communication), interpersonal skills, stakeholder persuasion skills, leadership skills negotiations to make a mutually beneficial decision, skills to provide information in the most attractive and motivating form, skills to demonstrate business values. It is established that the basis for the formation of ethical principles of business communication in freelance students is the study of disciplines "Ethics of Business Communication", "Business Ethics", "Leadership and soft-skills". For example, on the basis of the Danube Branch of PJSC “IAPM University”, students study these disciplines, the main purpose of which is to form a professional communicative competence in students as future highly qualified professionals. In the future, it is proposed to reveal the importance of studying a number of other disciplines that affect the formation of other soft-skills skills in students, such as self-organization skills, critical thinking skills, stress-resistance skills, data skills and more.

Keywords: business communication, soft-skills, institution of higher education, professional activity, employment.

Постановка проблеми. В сьогоденних умовах можливість працевлаштування фахівця – вчорашнього випускника ЗВО, значною мірою залежить від здобутих знань, вмінь, навичок та компетенцій, а також здатності застосовувати їх на практиці. Не менш важливе значення для успішного працевлаштування фахівця відіграє така якість, як вміння комунікувати у

процесі ділового спілкування із людьми, що є представниками різних фокус-груп (а саме із колегами по роботі, клієнтами, керівництвом, партнерами тощо).

Висококваліфікований фахівець має володіти багатьма навичками, що виступатимуть його перевагою перед іншими. А особливо його конкуретоздатність вимірюватиметься оволодінням етикою ділового спілкування, оскільки це одна із основних soft-skills навичок, які характеризують фахівця, як кандидата на отримання роботи. Враховуючи два роки карантинних обмежень, та початок військового стану України, де процес підготовки здобувачів освіти переноситься суто в онлайн навчання, якість комунікації значно знижується, формування навичок побудови діалогічного спілкування в межах етики поведінки гальмується.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання ролі і значення у професійній діяльності фахівця особистісних і комунікативних характеристик, завдяки яким відбувається професійне зростання, є одним із найбільших актуальних у дослідженнях.

Так, у праці [1] наголошується, що визначальну роль у підготовці студентів як висококваліфікованих фахівців виконують педагоги, оскільки вони займають головне місце у професіоналізації освітнього процесу в розумному середовищі. Визначено, що завдяки структурно-функціональній моделі розвитку рольових позицій педагога формуються професійні компетентності студентів, в тому числі і комунікативна компетентність. На важливості застосування методів проєктування навчання з метою підвищення ефективності змішаного навчання наголошено у праці [2]. Адже, як показує практика ЗВО, змішані методи навчання суттєво підвищують процес здобуття знань студентами, вмінь, а також впливають на формування етичних засад ділового спілкування. Формування компетентнісної моделі навчання студентів представлено у праці [3]. Так, науковцями окреслено методологію побудови та застосування моделі компетентнісного напряму навчання, яку на практиці реалізовано через проведення експериментів, і, як результат – розроблені алгоритми та методика є придатними для побудови компетентнісної моделі дисципліни та напряму підготовки. Важливість використання сучасних інтерактивних технологій для покращення результатів навчання студентів у ЗВО представлено у джерелі [4]. За результатами проведеного дослідження науковці дійшли висновку, що інтерактивні методи навчання необхідно використовувати в освітній практиці, адже вони ефективно впливають на процес засвоєння нового освітнього контенту. На важливості використання компетентнісного підходу для професійної підготовки студентів ЗВО з метою розвитку у них soft-skills навичок наголошено у праці [5]. Завдяки soft-skills навичкам студенти, як майбутні фахівці, отримують можливість краще адаптуватись до умов працевлаштування, оперативно та результативно вирішувати покладені перед ними завдання, ефективно аналізувати та систематизувати інформацію, ухвалювати обґрунтовані та виважені

управлінські рішення, набувають вміння у сфері ділового спілкування та ефективного використання ресурсів тощо. Важливість ділового спілкування як однієї із основних soft-skills навичок розглянуто у праці [6]. Оволодіння усним та письмовим діловим спілкуванням виступає важливою прерогативою конкурентоздатності фахівця у сучасному бізнес-середовищі, яке ставить все нові, більш жорсткі вимоги до працевлаштування. Окремі аспекти теоретико-методологічних засад трансформації професійної підготовки студентів як майбутніх фахівців в ЗВО висвітлено також у працях [7-9].

Акцентуючи увагу на важливості ділового спілкування як особливої навички, якою повинен володіти висококваліфікований фахівець, в основі актуальності тематики цієї наукової статті лежатиме вивчення проблематики та особливостей формування такої навички у студентів ЗВО як майбутніх конкурентоздатних фахівців.

Метою статті є розкриття особливостей формування етичних засад ділового спілкування у студентів ЗВО, як конкурентоздатної soft-skills фахівця.

Виклад основного матеріалу. Soft-skills називають ще по-іншому «м'якими навичками». Ці навички допомагають фахівцям отримати роботу та досягти успіху. На відміну від технічних або «твердих» навичок, м'які навички – це навички міжособистісного спілкування та поведінки, які допомагають добре працювати з іншими людьми та розвивати кар'єру.

М'які навички – це здібності, які відображають те, як фахівець може працювати і взаємодіяти із оточуючими. Одна із ключових м'яких навичок це ділове спілкування, робота в команді, навички міжособистісного спілкування. Роботодавці шукають у кандидатів м'які навички, оскільки цим навичкам важко навчитися і вони важливі для довгострокового успіху.

М'які навички відіграють важливу роль у складанні резюме, співбесіді, виконанні роботи та досягненні успіху в спілкуванні з людьми на роботі та в інших сферах вашого життя. Наприклад, коли фахівець шукає роботу, то часто стикається з тим, що багато роботодавців вказують певні soft skills у своїх вакансіях у розділах «обов'язкові» або «бажані». М'які навички часто передаються в різних сферах діяльності та в різних галузях.

Ділові комунікації є вирішальними soft-skills або іншими словами м'якими навичками на ринку працевлаштування. Незалежно від того, чи фахівець тільки починає працювати у бізнесі, чи буде кар'єру далі, для досягнення успіху йому потрібні навички ділового спілкування. На рис. 1 наведено особливості ділового спілкування, як навички soft-skills, якою повинен володіти конкурентоздатний фахівець.



Рис.1. Особливості ділового спілкування як навички SOFT-SKILLS
 Джерело: побудовано автором на основі [10].

Навички активно слухати висвітлюють вміння фахівця слухати і враховувати інші позиції у спілкуванні із оточуючими. Слухання показує, як цінуються думки, які висвітлюють оточуючі і те, чи фахівець є відкритим до діалогу. Якщо фахівець володіє такою здатністю, то аудиторія розглядає його як рівноправного партнера. Активний слухач завжди робить паузи, коли виголошує вставні слова, повторює слова співрозмовників і також задає запитання. Таким чином, він підтверджує активну участь у розмові.

Навички комунікування у письмовій формі характеризують використання фахівцем конкретних даних і прикладів у письмовій комунікації. Письмове спілкування для бізнесу має бути коротким, але інформативним і допомагає аудиторії зосередитися лише на найважливіших моментах. Хороша письмова комунікація також включає відповідні подальші дії, які замикають цикл спілкування та показують активність фахівця у процесі досягнення цілей.

Навички передання інформації вербальним способом характеризують здатність фахівця передавати інформацію (ідеї, думки) чітко в усній формі. Подібно до хорошого письмового спілкування, гарне усне спілкування на робочому місці також має бути стислим і конкретним. Вербальне спілкування

дозволяє фахівцю спілкуватися з іншими фахівцями особисто з метою досягнення взаємно прийняттого консенсусу.

Навички міжособистісного спілкування націлені на побудові довіри та міцних відносин фахівця з ключовими зацікавленими сторонами в бізнесі. Успішне міжособистісне спілкування дозволяє фахівцю знайти спільну мову із іншими, проявляти емпатію та налагоджувати зв'язки. Міжособистісне спілкування означає спілкування не тільки на діловому, але й на особистому рівні.

Навички переконання зацікавлених сторін до здійснення ідеї, ухвалення рішень. Фахівців, які володіють такими навичками, можуть їх використовувати для впливу на інших фахівців для залучення їх до участі у проектах тощо.

Навички ведення переговорів з метою ухвалення взаємовигідного рішення, використання яких дозволяє досягти взаємовигідного рішення шляхом розуміння та використання мотивації іншої сторони. Взаємно вигідне або «безпрограшне» рішення – це рішення, яке обидві сторони вважають сприятливим і підтримують між собою позитивні відносини для майбутніх взаємодій. Для досягнення такого результату фахівцю потрібно з'ясувати, які фактори будуть найбільш впливовими та приємними для іншої сторони переговорів.

Навички подання інформації у найпривабливішій та мотивуючій до дій формі. Цей метод ділового спілкування дозволяє фахівцю поділитися доказами на підтримку ідеї чи аргументу. Фахівець, подаючи презентабельно інформацію, виступає водночас хорошим оповідачем, і тим самим, впливає на аудиторію слухачів для спонукання їх до дій.

Навички демонстрування цінності бізнесу. Фахівець, демонструючи цінність бізнесу, заохочує аудиторію слухачів до входження у ділову мережу. Для того, щоб успішно спілкуватися в мережі, фахівець повинен бути достатньо цікавим, щоб інші хотіли якось співпрацювати з ним. Тому йому слід презентувати себе та своє місце в бізнесі.

Шлях молодого фахівця, колишнього випускника ЗВО, до професійного успіху і самореалізації обумовлюється не лише ґрунтовними знаннями, а й комунікативними навичками, розвинутою культурою спілкування, що є складовою моральної культури особистості. Формування етичних засад ділового спілкування як однієї із ключових soft-skills навичок конкурентоздатного фахівця відбувається ще у ЗВО. Основою формування етичних засад ділового спілкування є вивчення дисциплін «Етика ділового спілкування», «Етика бізнесу», «Лідерство та soft-skills», які можуть виступати, як нормативними дисциплінами, так і дисциплінами вільного вибору здобувачів освіти. На базі Придунайської філії ПрАТ «ВНЗ» МАУП здобувачі освіти протягом трьох років мають можливість обирати вищезазначені дисципліни, як дисципліни вільного вибору студента, в залежності від освітньої програми, яку вони опановують. Завдяки успішному освоєнню змісту навчальних дисциплін у

студентів формується професійна комунікативна компетентність. Здобувачі освіти оволодівають понятійним апаратом у теорії комунікації, здобувають вміння розрізняти типи дискурсів, мовленнєвих актів, тактик і стратегій спілкування як в нашій країні, так і країнах світу. Студенти також здобувають навички аналізу соціокультурних чинників і розмаїття засобів комунікації, тим самим, покращують особисту мовну і мовленнєву компетентності. Опанування змісту навчальної дисципліни студентами впливає на зміцнення їх впевненості як користувачів мови, а також впливає на формування у них навиків аналітичного мислення, завдяки чому вони краще будуть висловлювати власні думки щодо тих чи інших подій і ситуацій, які відбуваються у діловому спілкуванні. Успішне освоєння студентами навчального матеріалу впливає на формування у них професійних комунікативних компетентностей, а також на їх здатність застосовувати здобуті знання і вміння у подальшому працевлаштуванні.

Детальний огляд знань, вмінь та навиків в результаті формування етичних засад ділового спілкування у студентів представлений на рис. 2.

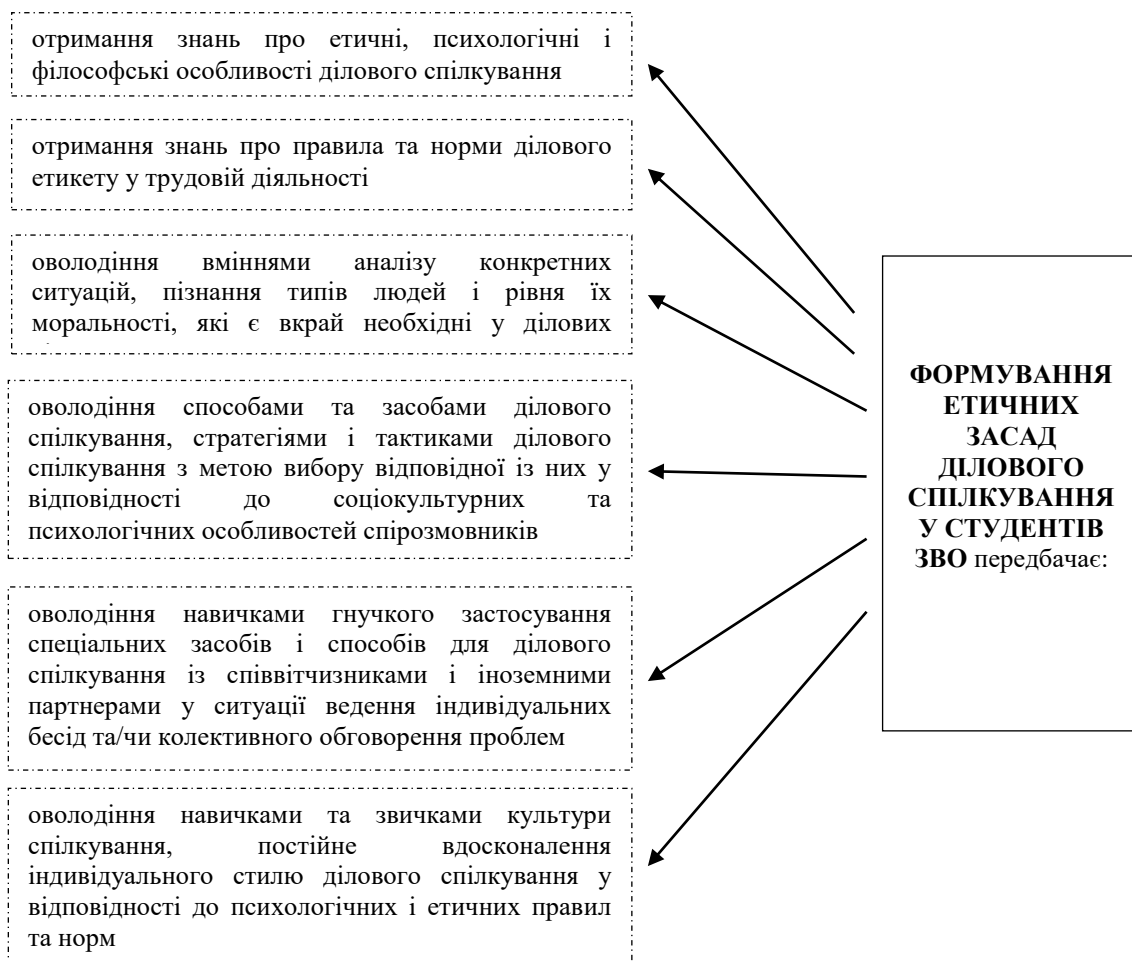


Рис.1. Формування етичних засад ділового спілкування у студентів ЗВО
 Джерело: удосконалено автором на основі [11].

Успішно засвоївши навчальний матеріал, студенти оволодівають основами психологічної науки. Це необхідно для того, щоб у них формувалися навички аналізу як власного душевного стану, так і психіки інших людей задля підвищення ефективності своєї діяльності.

Вивчення дисципліни передбачає формування вмінь ділового спілкування студентів як майбутніх фахівців у трудовому колективі, так із представниками бізнес-середовища. Оволодіння етичними засадами ділового спілкування сприяє формуванню сприятливого соціально-психологічного клімату у колективі.

В результаті освоєння дисципліни студенти здобувають такі компетентності:

- 1) вміння навчатись і оволодівати знаннями вирішення поставлених перед ними завдань;
- 2) отримують можливість реалізації своїх прав і обов'язків, оскільки вони є повноправними членами суспільства, а зокрема це такі права та свободи людини і громадянина;
- 3) отримують можливість бути критичними та самокритичними;
- 4) вміння шукати, обробляти і аналізувати інформацію, яка знаходиться на різних джерелах чи яку почерпнути можна із різних джерел.

Освоївши відмінно дисципліну, студенти можуть стати конкурентоспроможними фахівцями у перспективі, оскільки вони матимуть можливість:

- критично та логічно мислити;
- доступно висловлювати власні думки як у письмовій, так і в усній формах;
- підтримувати зв'язок із співрозмовниками і перш за все вміти налагоджувати такий зв'язок;
- змінювати власну мовленнєву поведінку у відповідності до стану комунікативної ситуації;
- володіти психолого-педагогічними особливостями спілкування у колективі;
- володіти сучасними способами впливу на співрозмовників, спілкуючись безпосередньо із ними;
- володіти сучасними прийомами спілкування із керівництвом у системі «підлеглий-керівник»;
- володіти сучасними правилами етикету та вимогами, які ставляться до професійної етики ділового спілкування;
- володіти особливостями публічного етикету, етикету, який використовується в умовах конкурентції і співробітництва;
- володіти правилами іміджу, вміти визначати, який вплив можуть спричинити фактори на імідж;

– вміти організовувати збори, проводити наради, бесіди, переговори, дискусії, мітинги, зустрічі, офіційні прийоми тощо.

Формування етичних засад ділового спілкування у студентів у контексті освоєння навчальних дисциплін «Етика ділового спілкування», «Етика бізнесу», «Лідерство та soft-skills» передбачає здобуття студентами умінь:

- 1) раціонально застосовувати здобуті знання щодо використання норм етикету у відповідних ситуаціях спілкування, ділових відносинах;
- 2) проводити підготовку переговорів, нарад, зборів, дискусій мітингів;
- 3) проводити аналіз моральних вчинків людини з позиції мотивування їх до певних дій;
- 4) встановлювати тип лідерства, а також визначати засоби, якими формується імідж;
- 5) виявляти відповідну поведінку у відповідних ситуаціях;
- 6) вміло поєднувати вербальні і невербальні засоби ділового спілкування;
- 7) проводити маніпуляції та здійснювати комунікативні установки у діловому спілкуванні;
- 8) вирішувати конфліктні ситуації;
- 9) використовувати адекватні способи спілкування із співрозмовниками, із керівництвом;
- 10) проводити критичні зауваження у відповідності до етичних принципів;
- 11) застосовувати одержані при вивченні дисципліни знання у документознавстві із дотриманням на цій основі усіх норм ділового спілкування.

Доцільно зауважити, що формування етичних засад ділового спілкування у студентів в контексті освоєння дисциплін дозволяє оволодіти моральними і психологічними аспектами спілкування у ділових взаємовідносинах, впливає на формування моральної свідомості у студентів як особистостей тощо.

В контексті удосконалення знань, вмінь та навичок ділового спілкування у студентів на базі Придунайської філії ПрАТ «ВНЗ» МАУП проведено клуглий стіл «Розвиток soft skills як ресурс формування фахових компетенцій» [12]. Організатором цього заходу була кафедра суспільно-наукових дисциплін. Участь у заході взяли викладачі кафедри і студенти першого та другого курсів. Основний акцент проведення круглого столу базувався на аналізі універсальних soft-skills навичок, серед яких і ділове спілкування, якими повинні володіти студенти, як майбутні конкурентоздатні фахівці.

Висновки. Таким чином, в результаті проведеного дослідження встановлено, що в умовах сьогодення ЗВО особливу увагу приділяють формуванню етичних засад ділового спілкування у студентів, адже навички ділового спілкування є одними із навичок soft-skills, володіти якими має висококваліфікований фахівець.

Визначено, що soft-skills навички, які по-іншому називають ще «м'якими навичками», сприяють успішному працевлаштуванню фахівців – колишніх

студентів ЗВО. Адже, як показує практика роботодавці шукають у кандидатів м'які навички, оскільки цим навичкам важко навчитися і вони важливі для довгострокового успіху.

З'ясовано, що ділове спілкування як одна із ключових soft-skills конкурентоздатних навичок фахівця передбачає оволодіння навичками активного слухання, навичками комунікувати у письмовій формі, навичками передавати інформацію вербальним способом (усне спілкування), навичками міжособистісного спілкування, навичками переконання зацікавлених сторін, навичками ведення переговорів з метою ухвалення взаємовигідного рішення, навичками надання інформації у найпривабливішій та мотивуючій до дій формі, навичками демонстрування цінностей бізнесу.

Встановлено, що основою формування етичних засад ділового спілкування у студентів ЗВО є вивчення дисциплін «Етика ділового спілкування», «Етика бізнесу», «Лідерство та soft-skills». Так, на базі Придунайської філії ПрАТ «ВНЗ» МАУП студенти вивчають зазначені дисципліни, основною метою вивчення яких є формування професійної комунікативної компетентності у студентів як мабутніх висококваліфікованих фахівців.

У перспективі наступних досліджень доцільно розкрити важливість вивчення ряду інших навчальних дисциплін, які впливають на формування у студентів інших soft-skills навичок, наприклад, навичок саморганізації, навичок критичного мислення, навичок стресостійкості, навичок працювати із даними тощо.

Література:

1. Gumennykova T., Sagan O., Yakovleva S., Kotliar L., Shchogoleva T. The role position of teachers in the professionalization of the educational process in a smart environment. Journal of Information Technology Management [this link is disabled](#). 2021. №13. PP. 101-122.
2. Gumennykova T., Pankovets V., Liapa M., Miziuk V., Gramatyk N., Drahiiieva L. Applying instructional design methods to improve the effectiveness of blended-learning. International Journal of Management. 2020. №11(5). PP. 31-42
3. Olshanska O., Gumennykova T., Bila O., Orel V., Perova S., Ivannikova M. Building a competency model student training. International Journal of Engineering and Advanced Technology. 2019. № 8(6). PP. 2689-2695
4. Bila O., Miziuk V., Gumennykova T., Kichuk A., Sagan O., Perminova L. The use of modern interactive technologies in learning: Correlation analysis of the results. International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering, 2019, 8(8), pp. 3172-3175.
5. Цюняк О. П. Компетентнісний підхід до розвитку Soft Skills здобувачів вищої освіти. Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті: збірник матеріалів V міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 2021 року). 2022. Випуск 5. С. 44-47.
6. MacDermott C., Lorelei O. Beyond the business communication course: A historical perspective of the where, why, and how of soft skills development and job readiness for business graduates. IUP Journal of Soft Skills. 2017. № 11.2. PP. 7-24.
7. Освітнє лідерство: від теорії до практики: монографія / авт. кол.; за наук. ред. В. Р. Міляєвої; Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ; Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2021. 296 с.

8. Міні-привички - Макси-результаты / Стивен Гайз. М.: Альпина Паблишер, 2019. 68 с.
9. Абашкина О. Soft skills: ключ к карьере. Справочник по управлению персоналом: научный журнал. 2008. № 9. С. 124-126.
10. 9 Most Important Business Communication Skills. URL: <https://bemycareercoach.com/soft-skills/business-communication-skills.html>
11. Терещенко Н. М. Навчальна програма дисципліни «Тренінг з ділового спілкування» (для бакалаврів). 2018. URL: https://maup.com.ua/ua/navchannya-u-maup/library/metod/2-menedzhment/navchalna_programa_disciplini_trening_z_dilovogo_spilkuvannya_dlya_bakalavriv.html
12. Круглий стіл «Розвиток soft skills як ресурс формування фахових компетенцій» на базі Придунайської філії МАУП. URL: <https://maup.com.ua/ua/pro-akademiyu/novini1/usi-novini1/kruglij-stil-rozvitok-soft-skills-yak-resurs-formuvannya-fahovih-kompetencij-na-bazi-pridunajskoi-filii-maup.html>

References:

1. Gumennykova, T., Sagan, O., Yakovleva, S., Kotliar, L., & Shchogoleva, T. (2021). The role position of teachers in the professionalization of the educational process in a smart environment. *Journal of Information Technology Management* *this link is disabled*, 13, 101-122 [in Ukrainian].
2. Gumennykova, T., Pankovets, V., Liapa, M., Miziuk, V., Gramatyk, N., & Drahiieva, L. (2020). Applying instructional design methods to improve the effectiveness of blended-learning. *International Journal of Management*, 11(5), 31-42 [in Ukrainian].
3. Olshanska, O., Gumennykova, T., Bila, O., Orel, V., Perova, S., & Ivannikova, M. (2019). Building a competency model student training. *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, 8(6), 2689-2695 [in Ukrainian].
4. Bila, O., Miziuk, V., Gumennykova, T., Kichuk, A., Sagan, O., & Perminova, L. (2019). The use of modern interactive technologies in learning: Correlation analysis of the results. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*, 8(8), 3172-3175 [in Ukrainian].
5. Cjunjak, O.P. (2021). Kompetentnisnyj pidkhid do rozvytku Soft Skills zdobuvachiv vyshhoji osvity [Competence approach to the development of Soft Skills of higher education]. *Kuljturomovna osobystistj fakhivcja u KhKhI stolitti: zbirnyk materialiv V mizhnarodnoji naukovopraktychnoji konferenciji – Cultural-speaking personality of a specialist in the XXI century: collection of materials of the V international scientific-practical conference*. Vypusk 5, 44-47 [in Ukrainian].
6. MacDermott, C., & Lorelei, O. (2017). Beyond the business communication course: A historical perspective of the where, why, and how of soft skills development and job readiness for business graduates. *IUP Journal of Soft Skills*, 11.2, 7-24 [in Ukrainian].
7. Osvitnje liderstvo: vid teoriji do praktyky: monohrafija [Educational leadership: from theory to practice: a monograph]. Kyjiv; Kryvyj Righ: Vyd. R. A. Kozlov [in Ukrainian].
8. Mini-privychki - Maxi-rezultaty [Mini Habits - Maxi Results]. М.: Al'pina Pablisher [in Russian].
9. Abashkina, O. (2008). Soft-skills: kljuch k kar'ere [Soft skills: the key to a career]. *Spravochnik po upravleniju personalom: nauchnyj zhurnal – Handbook of personnel management: scientific journal*, 9, 124-126. [in Russian].
10. 9 Most Important Business Communication Skills. *bemycareercoach.com*. Retrieved from: <https://bemycareercoach.com/soft-skills/business-communication-skills.html>
11. Tereshhenko, N. M. (2018). Navchaljna proghrama dyscypliny «Treningh z dilovogho spilkuvannja» (dlja bakalavriv) [Curriculum of the discipline "Training in Business Communication" (for bachelors)]. *maup.com.ua*. Retrieved from: https://maup.com.ua/ua/navchannya-u-maup/library/metod/2-menedzhment/navchalna_programa_disciplini_trening_z_dilovogo_spilkuvannya_dlya_bakalavriv.html [in Ukrainian].

12. Krughlyj stil «Rozvytok soft skills jak resurs formuvannja fakhovykh kompetencij» na bazi Prydunajskoj filii MAUP [Round table "Development of soft skills as a resource for the formation of professional competencies" on the basis of the Danube Branch of PJSC "IAPM University"]. *maup.com.ua*. Retrieved from: <https://maup.com.ua/ua/pro-akademiyu/novini1/usinovini1/kruglij-stil-rozvitok-soft-skills-yak-resurs-formuvannya-fahovih-kompetencij-na-bazi-pridunajskoi-filii-maup.html> [in Ukrainian].

УДК 378:89;89/453

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-94-103](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-94-103)

Демянчук Михайло Ростиславович, доктор педагогічних наук, професор кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики, Комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, 33018, м. Рівне, вул. М. Карнаухова, 53, тел.: (0362) 635-534, <https://orcid.org/0000-0001-8729-5144>

Артеменко Людмила Вікторівна, кандидат філологічних наук, професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, Комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради, 33018, м. Рівне, вул. М. Карнаухова, 53, тел.: (0362) 635-534, <https://orcid.org/0000-0001-6653-3043>

ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОЇ АКАДЕМІЇ: МІСЦЕ І РОЛЬ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФАХОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ

Анотація. Зміни сучасного суспільства, пов'язані з досягненнями науки та техніки, бурхливим розвитком медицини – створюють нову ситуацію, в якій зростає роль людського фактору в лікувальному процесі. Повсякденне життя та практика висуває на перший план особистісні професійні здібності та якості майбутніх медичних працівників й особливості взаємовідносин в системі «бакалаври сестринської справи та пацієнт». Нині бакалаври сестринської справи несуть відповідальність за проведення багатьох життєво необхідних процедур. Тобто професійна діяльність медсестр у будь-якому поліклінічному відділенні є важливою складовою у лікуванні та догляді за хворими. У процесі професійного навчання студенти медичної академії повинні не лише опанувати знання та уміння, необхідні для професійної самореалізації, а й розвинути професійно важливі якості, які є запорукою успішної майбутньої професійної діяльності соціономічного типу. Здійснений теоретичний аналіз сучасної наукової літератури засвідчив, що нині відбуваються зміни у системі вищої професійної медичної освіти, особливо у змісті підготовки бакалаврів сестринської справи. Така ситуація підкреслює необхідність переосмислення мети, завдань, методологічних і технологічних підходів до організації фахового навчання студентів медичної академії відповідно до вимог сучасного соціального замовлення. У процесі професійної діяльності медичні працівники, постійно взаємодіючи з пацієнтом, сприяють формуванню особливих взаємовідносин, де кожна сторона виступає активним суб'єктом. Професійна взаємодія майбутніх бакалаврів сестринської справи з пацієнтом – це інтегративний процес, оскільки обидві сторони зацікавлені у позитивному

ефекті даної взаємодії – хворий шукає розуміння та співчуття від медичної сестри, а медпрацівники зацікавлені у наданні грамотної та своєчасної допомоги як головного результату їхньої діяльності. Зазначено, що однією з важливих вимог, що суспільство висуває до медичних працівників є оволодіння навичками міжособистісної взаємодії, які мають особливу значущість у професійній діяльності медичної сестри, у тому числі під час вирішення питань комплаєнтності, у разі виникнення конфліктних ситуацій, у профілактичній та реабілітаційній роботі з пацієнтами.

Ключові слова: студенти, бакалаври сестринської справи, медична академія, медична освіта, професійна підготовка, комунікативна компетентність, інноваційні освітні технології.

Demianchuk Mykhailo Rostislavovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Medical Prevention Disciplines and Laboratory Diagnostics, Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of the Rivne Regional Council, 33018, Rivne, M. Karnaukhov str., 53, tel.: (0362) 635-534, <https://orcid.org/0000-0001-8729-5144>

Artemenko Liudmyla Viktorivna, Candidate of Philological Sciences, Professor of the Social Sciences and Humanities Department, Lecturer in Ukrainian Language and Literature at the Public Higher Educational Institution “Rivne Medical Academy” of the Rivne Regional Council, 33018, Rivne, M. Karnaukhov str., 53, tel.: (0362) 635-534, <https://orcid.org/0000-0001-6653-3043>

ON THE VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS OF THE MEDICAL ACADEMY: THE PLACE AND ROLE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE BACHELORS OF NURSING

Abstract. Changes in modern society related to the achievements in science and technics, strong development of medicine, create new situation, in which the role of human in treatment process grows. Everyday life and practice highlights the personal professional abilities and qualities of future medical workers and peculiarities of relationships in the system of «bachelors of nursing and patients». Today bachelors of nursing are responsible for the conducting of many necessary procedures for life. That is the professional activities of nurses in any clinic department becomes an important component in treating and carrying of patients. During the vocational studying, students of the medical academy must not only muster the knowledge and skills necessary for professional self-realization, but also develop professionally important qualities, which are the key to successful future professional activity of the socionomic type. The provided theoretical analysis of modern scientific literature has proved that nowadays the changes in the system of

higher vocational medical education, especially in the content of training of bachelors of nursing, takes place. This situation emphasizes the necessity to rethink the purpose, tasks, methodological and technological approaches to the organization of vocational training of the medical academy students in accordance with the requirements of modern social needs. In the process of professional activity medical workers, constantly interacting with the patient, contribute to the formation of special relationships, where each party is an active subject. Professional interaction of future bachelors of nursing with the patient – is an integrative process such as both parties are interested in the positive effect of this interaction – the patient seeks understanding and compassion from the nurse, and nurses are interested in providing competent and timely care as the main result of their activities. It has been noted that one of the important requirements that society puts forward to medical workers is to master the skills of interpersonal interaction, which are very important in professional activity of nurses including in resolving issues of competence, in case of conflict situations, in preventive and rehabilitation work with patients.

Key words: students, bachelors of nursing, medical academy, medical education, vocational training, communicative competence, innovative educational technologies.

Постановка проблеми. Професія медичного працівника, у тому числі й медичних працівників середньої ланки, приваблює до себе з кожним роком все більше молоді, хоча всі знають, що професійна підготовка в медичній академії вимагає від студентів набагато більше наполегливості та самозречення, ніж від студентів інших закладів освіти. [4, с. 92]. Специфіку медичної діяльності можна висловити словами Карла Ясперса, який вважав, що «...лікування спирається на дві підвалини: однією з них є природничо-наукові знання та його практичне застосування, іншим - етика людяності» [5, с. 8].

У процесі професійного навчання студенти медичної академії повинні не лише опанувати знання та уміння, необхідні для професійної самореалізації, а й розвинути професійно важливі якості, які є запорукою успішної майбутньої професійної діяльності соціономічного типу [1, с. 130].

Нині бакалаври сестринської справи несуть відповідальність за проведення багатьох життєво необхідних процедур. Тобто професійна діяльність медсестр у будь-якому поліклінічному відділенні є важливою складовою у лікуванні та догляді за хворими. На бакалаврах сестринської справи лежить велика відповідальність не лише за лікувальний процес та хворих, а й за злагоджену роботу відділення, всіх його співробітників. Дбайливе, чуйне, уважне ставлення медичної сестри до хворих, професійний підхід – все це дає хороші результати у догляді та лікуванні пацієнтів. Крім того, медсестрам необхідні глибокі знання психології хворих та особливостей комунікацій з пацієнтами [5, с. 8]. Поза як, за словами Н. Самборської, бакалаври сестринської справи забезпечують певний психологічний вплив на свідомість

пацієнтів [8, с. 4], тому комунікативна некомпетентність медсестри здатна порушити діагностичний та лікувальний процес та призвести до небажаних результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування та розвитку комунікативної компетентності майбутніх медичних фахівців, в тому числі бакалаврів сестринської справи, перебуває в полі зору сучасних дослідників, котрі звертаються до вивчення практики формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців медицини (М. Демянчук [1]); конкретизації концептуальних засад формування професіоналізму особистості майбутньої медичної сестри шляхом реалізації компетентнісного підходу задля розвитку здатності студентів до комунікативної взаємодії з пацієнтами (Т. Закусилова [2]); розробки моделі формування комунікативної компетентності у студентів медичних коледжів на основі інформаційно-комунікаційних технологій (М. Кіржа [3]); формування компетентності медичних сестер (А. Литвинова [4]); розвитку професійності медичної сестри у спілкуванні з пацієнтами (А. Мединська [5]); систематизації навчально-методичних матеріалів для розробки авторського спецкурсу «Основи інформаційно-комунікативної компетентності для майбутніх сімейних лікарів» (К. Орду [6]); витлумачення прав медичних працівників під час надання медичної допомоги в контексті реформування системи охорони здоров'я (І. Савка [7]); пояснення методичних особливостей формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців зі спеціальності «медсестринство» у процесі вивчення гуманітарних дисциплін (Н. Самборська [8]); кристалізації методичних векторів застосування інноваційних освітніх технологій формування наукової комунікативної компетентності магістрів медсестринства (В. Сердюк [9]); специфіку управління процесом формування комунікативної компетенції середнього медичного персоналу (В. Струков [10]) та ін. Однак питання професійної підготовки студентів медичної академії крізь призму визначення місця і ролі комунікативної компетентності у фаховій діяльності майбутніх бакалаврів сестринської справи залишилось поза межами наукових інтересів сучасних дослідників.

Мета статті – дослідження місця і ролі комунікативної компетентності у фаховій діяльності майбутніх бакалаврів сестринської справи в умовах реформування чинної системи охорони здоров'я в Україні.

Виклад основного матеріалу. Зміни сучасного суспільства, пов'язані з досягненнями науки та техніки, бурхливим розвитком медицини – створюють нову ситуацію, в якій зростає роль людського фактору в лікувальному процесі. Повсякденне життя та практика висуває на перший план особистісні професійні здібності та якості майбутніх медичних працівників й особливості взаємовідносин в системі «бакалаври сестринської справи та пацієнт». Внаслідок чого оптимізація процесів психологічного впливу у сфері

спілкування медична сестра та пацієнт, а, отже, і комунікативної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи зараз кристалізується досить гостро.

Професія медичної сестри – одна з небагатьох професій, яка вимагає досконалого володіння прийомами та способами ефективного спілкування, як з пацієнтами, їх родичами, так й з колегами для досягнення взаєморозуміння, необхідного при вирішенні не тільки лікувально-діагностичних завдань, але й особистісних та сімейних проблемних ситуацій, які істотно впливають на результат конкретного захворювання та якість життя людини в цілому [8].

Як відомо, професійна діяльність медичних працівників середньої ланки має низку специфічних особливостей. З одного боку, діяльність бакалаврів сестринської справи характеризується тим, що у ній значне місце займає висока частота міжособистісних контактів під час спілкування з пацієнтом та його родичами [9]. З іншого боку, окреслена професія пов'язана з психоемоційними навантаженнями, надмірно високим ступенем напруженості, з необхідністю приймати рішення в умовах дефіциту часу [10]. Її успішність визначається не тільки, і не стільки власне професійними знаннями та навичками, скільки вміннями реалізувати їх у практичній діяльності шляхом розвитку професійних якостей особистості [3, с. 104-105].

Здійснений теоретичний аналіз сучасної наукової літератури засвідчив, що нині відбуваються зміни у системі вищої професійної медичної освіти, особливо у змісті підготовки бакалаврів сестринської справи. Така ситуація підкреслює необхідність переосмислення мети, завдань, методологічних і технологічних підходів до організації фахового навчання студентів медичної академії відповідно до вимог сучасного соціального замовлення. Проаналізовані дисертаційні роботи, наукові статті у галузі проблеми підготовки середнього медперсоналу та безпосередньо медичних сестер дозволили дійти наступного висновку. По-перше, професійна підготовка середнього медичного персоналу перебуває під впливом всіх тенденцій розвитку професійної освіти в цілому як її безпосередня складова частина. У зв'язку з цим професійна освіта майбутніх бакалаврів сестринської справи зазнала всіх змін, що стосуються загальних підходів в організації фахової освіти, її змісту та результату, технологій організації освітнього процесу, підготовки та перепідготовки викладацького складу, взаємодії з представниками роботодавців. По-друге, безумовно, зміни, що відбуваються, переломлюються через специфіку професії, змісту та технологій професійної діяльності бакалаврів сестринської справи, виховання та розвиток особистості студентів медичної академії в мінливих умовах професійної освіти, працевлаштування, професійної самореалізації та самоствердження.

В умовах сьогодення у низці зарубіжних країн намітилася тенденція до співпраці між медичною сестрою та пацієнтом [2]. Згідно з уявленнями Жака Лакана, хворий – це не лише «носії симптомів», а медичний працівник не тільки «маніпулятор симптомами», але часто вони є представниками різних

культур, й ігнорування цього факту призводить до різкого зниження продуктивності комунікації, а іноді і до повного взаємного нерозуміння [8]. Для медицини сьогодення характерною є ситуація вибору лікувальних тактик та відсутність єдиного загальновизнаного засобу, що кардинально вирішує проблему захворювання. У свою чергу, ця тенденція сприяє відчуттю розгубленості, тривожності, невизначеності у пацієнтів. «В окреслених випадках дедалі більшого значення набуває взаємодія в діаді медичний працівник – хворий» [9, с. 35].

Для того щоб медичний працівник перейшов з патерналістської моделі взаємин до моделі співпраці, бакалаврам сестринської справи необхідно перетворитися на слухача, що інтерпретує. Якщо раніше пацієнти наслідували медико-діагностичну схему і не мали змоги продемонструвати відкрито свої переживань щодо власних фізичних страждань, то тепер медичні працівник й пацієнт повинні прагнути разом зрозуміти історію життя хворого. Зараз практичній медицині необхідно розширювати своє поле зору: хворий більше не повинен розглядатись як носій якогось хворого органу, натомість бути людиною загалом [6, с. 247].

Вивчаючи професійну діяльність бакалаврів сестринської справи, дослідники зазначають, що всі їхні професійні дії спрямовані на пацієнта, а результатом діяльності є покращення стану хворої людини. У процесі професійної діяльності медичні працівники, постійно взаємодіючи з пацієнтом, сприяють формуванню особливих взаємовідносин, де кожна сторона виступає активним суб'єктом. При цьому, професійну взаємодію медичних працівників з пацієнтами, орієнтуючись на дослідження в суміжних професіях, можна розглядати як організацію контакту, технологію комунікації, дії партнерів зі спілкування, коли особи, що беруть участь, своїми словами або поведінкою мають значний вплив на домагання та наміри, на стан та почуття один одного [10, с. 68].

Разом з тим, професійна взаємодія майбутніх бакалаврів сестринської справи з пацієнтом – це інтегративний процес, оскільки обидві сторони зацікавлені у позитивному ефекті даної взаємодії – хворий шукає розуміння та співчуття від медичної сестри, а медпрацівники зацікавлені у наданні грамотної та своєчасної допомоги як головного результату їхньої діяльності. Звертаючись до проблеми професійної взаємодії, відзначимо, що в науці вона трактується як «процес безпосереднього чи опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їх взаємну зумовленість і зв'язок» [5, с. 9].

Професійна ж взаємодія досліджується у двох аспектах: структура міжособистісних взаємин залучених до неї працівників (структурний аспект), розгортання процесу професійної діяльності (процесуальний аспект) [7]. Така зумовленість професійної взаємодії структурним і процесуальним компонентами яскраво виражена в охороні здоров'я, де й пацієнт, і медпрацівник перебувають у надзвичайно специфічних умовах, що

відбиваються на їх психічному стані, здатності та готовності адекватно сприймати ситуацію і відповідно діяти в ній.

Здійснений аналіз теоретичних положень дозволив дійти висновку про те, що професійна взаємодія медперсоналу з пацієнтами – це професійно організований процес безпосереднього та опосередкованого взаємовпливу один на одного, спрямований на запобігання негативних психологічних впливів на хворих та створення психологічного клімату, що сприятливо впливає на лікувальний процес. Запропоноване розуміння професійної взаємодії медперсоналу з пацієнтами призводить до необхідності розвитку *комунікативної компетентності* майбутніх бакалаврів сестринської справи.

Комунікативну компетентність медичного працівника, орієнтуючись на результати наукових пошуків К. Орду [6], розуміємо як здатність встановлювати і підтримувати, в процесі надання медичної допомоги, позитивний контакт з пацієнтами; усвідомлення ситуації та можливостей активізувати внутрішні ресурси пацієнта тощо. Особливого значення комунікативному аспекту професійної взаємодії надає І. Савка [7], яка вважає його пріоритетним у діяльності середніх медичних працівників, а маніпулятивний та технічний – фоновими.

Медпрацівники, на думку Н. Самборської, повинні вміти не тільки встановити первинний контакт з пацієнтами і знаходити з ними «спільну» мову, але й вміти використовувати доступну і зрозумілу для хворих мову, виявляючи толерантність та терпимість до пацієнтів [8]. Проблема організації ефективної комунікації у сфері медицини набуває особливої актуальності у зв'язку зі зміною моделей взаємодії між медсестрою і пацієнтом, що використовуються в організаціях охорони здоров'я: принцип патерналізму поступово змінюється принципом співпраці [6, с. 249-250]. Таким чином, щоб бакалавр сестринської справи перейшов із патерналістської моделі взаємин до моделі співпраці, йому необхідно перетворитися на слухача.

Тому в останні десятиліття відбуваються суттєві зміни в медичній практиці, що значно трансформують зміст та характер діяльності бакалаврів сестринської справи. Адже невпинно збільшуються вимоги до комунікативної компетентності медичних працівників, оскільки якість комунікацій з пацієнтом набуває особливої ваги. Довіра, яка виникає між пацієнтом та медсестрою, є основою ефективної медичної допомоги. У рамках програм надання спеціалізованої медичної допомоги принципово важливими є створення психологічно сприятливого середовища, довірчої атмосфери, щирих та стійких стосунків пацієнта та медичного персоналу [8; 9].

Питання забезпечення якості життя пацієнтів нині виходять за межі традиційних професійних завдань майбутніх бакалаврів сестринської справи – збереження життя та працездатності хворого. На перший план висувається якість надання медичної допомоги. Однією з важливих вимог, що суспільство висуває до медичних працівників є оволодіння навичками міжособистісної

взаємодії, які мають особливу значущість у професійній діяльності медичної сестри, у тому числі під час вирішення питань комплаєнтності, у разі виникнення конфліктних ситуацій, у профілактичній та реабілітаційній роботі з пацієнтами. При цьому медичні фахівці не повинні виносити оцінне судження щодо поведінки та окремих вчинків пацієнта, зобов'язані зберігати в таємниці інформацію про пацієнта, давати точні відповіді на запитання тощо [3].

Висновки. Очевидно, що професія медсестри, поряд з іншими соціономічними професіями, належить до лінгвоактивних. Як відомо, слово є головним засобом взаємодії з людьми та потужним інструментом впливу на людську свідомість. Домінуючий у вітчизняній освіті компетентнісний підхід дозволяє забезпечити своєчасну та вмілу координацію професійних дій, сприяє оволодінню глибокими фундаментальними та вузькоспеціальними знаннями, підвищенню рівня загальнокультурної та комунікативної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи, заснованої на взаємодії комунікативних, етичних та деонтологічних норм. Головним завданням забезпечення ефективної комунікативної професійної підготовки студентів-медиків є інтеграція компетентнісного підходу з системним, особистісно орієнтованим та діяльнісним методологічними векторами у процесі формування комунікативної компетентності. По-друге, професійно-етична взаємодія медичних працівників з пацієнтами є процесом численних контактів, що ґрунтуються на взаєморозумінні, довірі, ввічливості, освіченості, співпраці, співпереживанні, співчутті, рефлексії та перцептивній ідентифікації з урахуванням особливостей різних захворювань та з метою відновлення та зміцнення здоров'я пацієнтів. Результатом цієї взаємодії є зміни у здоров'ї пацієнтів, їх поведінці, ставлення до оточуючих. По-третє, підготовка майбутніх фахівців до професійно-етичної взаємодії з пацієнтами буде ефективною за умови використання сучасних інноваційних освітніх технологій в медичній академії.

Література:

1. Демянчук М. Р. Практика формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців медицини. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2016. Вип. 51. С. 129–137.
2. Закусилова Т. О. Концептуальні засади формування професіоналізму особистості майбутньої медичної сестри: компетентнісний підхід. V Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. Додатковий 3-й том наукових публікацій. Харків, 2016. С. 188–194.
3. Кіржа Н. В. Модель формування комунікативної компетентності у студентів медичних коледжів на основі інформаційно-комунікаційних технологій. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. 2019. Вип. 53. С. 103–108.
4. Литвинова А.Е. Формування компетентності медичних сестер. Медсестринство. 2017. № 4. С. 16–18.
5. Мединська А.В., Коноваленко С.О. Професійність медичної сестри у спілкуванні з пацієнтами. Медсестринство. 2016. № 3. С. 7–13.
6. Орду К. С. Авторський спецкурс «Основи інформаційно-комунікативної компетентності для майбутніх сімейних лікарів». Актуальні питання гуманітарних наук :

міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Дрогобич, 2020. Вип.34. С. 246-252.

7. Савка І. Г., Калинюк Н. М. Про права медичних працівників під час надання медичної допомоги в контексті реформування системи охорони здоров'я. Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України. 2019. № 1. С. 62-67.

8. Самборська Н.М. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців зі спеціальності «медсестринство» у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... к. пед. н: 13.00.04. Житомир. 2018. 22 с.

9. Свиридюк В. В., Знаменська М. А. Інноваційні освітні технології формування наукової комунікативної компетентності магістрів медсестринства. Головна медична сестра. 2012. №12. С. 34-35.

10. Стрюков В. Управління процесом формування комунікативною компетенцією середнього медичного персоналу. Економіка та суспільство. 2020. №22. С. 67-72.

References:

1. Demianchuk, M. R. (2016) Praktyka formuvannia kultury profesiinoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv medytsyny [The practice of forming a culture of professional communication of future medical professionals]. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools - Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*, 51, 129–137. [in Ukrainian].

2. Zakusylova, T. O. (2016) Kontseptualni zasady formuvannia profesionalizmu osobystosti maibutnoi medychnoi sestry: kompetentnisnyi pidkhid [Conceptual principles of formation of professionalism of the personality of the future nurse: competence approach]. *V Mizhnarodni Chelpanivski psykhologo-pedahohichni chytannia. Dodatkovyi 3-y tom naukovykh publikatsii - V International Chelpan psychological and pedagogical readings. Additional 3rd volume of scientific publications*, 188–194 [in Ukrainian].

3. Kirzha, N. V. (2019) Model formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti u studentiv medychnykh koledzhiv na osnovi informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Model of formation of communicative competence in students of medical colleges on the basis of information and communication technologies]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zb. nauk. pr. - Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems: Coll. Science. Etc*, 53. 103-108 [in Ukrainian].

4. Lytvynova, A. E. (2017) Formuvannia kompetentnosti medychnykh sester [Formation of nurses' competence] *Nursing – Nursing*, 4, 16–18 [in Ukrainian].

5. Medynska, A. V., & Konovalenko S. O (2016) Profesiinist medychnoi sestry u spilkuvanni z patsiientamy [The professionalism of the nurse in communicating with patients]. *Nursing – Nursing*, 3, 7–13 [in Ukrainian].

6. Ordu, K. S. (2020) Avtorskyi spetskurs «Osnovy informatsiino-komunikatyvnoi kompetentnosti dlia maibutnikh simeinykh likariv» [Author's special course "Fundamentals of information and communication competence for future family doctors"]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskiyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka - Current issues of the humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko*, 34. 246-252 [in Ukrainian].

7. Савка, І. Н., Калынюк, Н. М. (2019) Про права медичних працівників під час надання медичної допомоги в контексті реформування системи охорони здоров'я [On the rights of health workers in the provision of medical care in the context of reforming the health care system]. *Visnyk sotsialnoi hihiieny ta orhanizatsii okhorony zdorovia Ukrainy - Bulletin of social hygiene and health care organization of Ukraine*, 1, 62-67 [in Ukrainian].

8. Samborska, N. M. (2018) Formuvannia sotsialno-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv zi spetsialnosti «medsestrynstvo» u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin [Formation of social and communicative competence of future specialists in the specialty "nursing" in the process of studying the humanities] (PhD Thesis), Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University [in Ukrainian].

9. Svyrydiuk, V. V. (2012) Znamenska M. A. Innovatsiini osvitni tekhnolohii formuvannia naukovoï komunikatyvnoi kompetentnosti mahistriv medsestrynstva [Innovative educational technologies for the formation of scientific communicative competence of masters of nursing]. *Holovna medychna sestra - Chief nurse*, 12, 34-35 [in Ukrainian]

10. Striukov, V. (2020) Upravlinnia protsesom formuvannia komunikatyvnoiu kompetentsiieiu serednoho medychnoho personal [Management of the process of formation of communicative competence of nurses]. *Ekonomika ta suspilstvo - Economy and society*, 22, 67-72 [in Ukrainian].

УДК 371.134:373

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-104-114](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-104-114)

Дубровіна Ірина Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент Національного університету імені М.П.Драгоманова, науковий співробітник, Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського 02000, м. Київ, вул. Пирогова, 9, тел.: (044) 239-30-17, <https://orcid.org/0000-0002-6676-4789>

Казакова Наталія Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 29013, Хмельницький, вул. Прокурівського підпілля, 139, тел.: 0382 795 355, <https://orcid.org/0000-0003-0619-8663>

Юр'єв Олександр Олександрович, майор, науковий співробітник науково-дослідного відділу лінгвістичного забезпечення лінгвістичного науково-дослідного центру, Військовий інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 03680, м. Київ, вул. М.Ломоносова, 81, тел.: 0934806366, <https://orcid.org/0000-0003-0619-8663>

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСВІТЯН ЯК ОСНОВА СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ «ВИКЛАДАЧ- СТУДЕНТ»

Анотація. У статті розкрито нові вимоги до особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців на основі фундаментальних професійних знань, фахових компетентностей, сформованої комунікативної культури.

Одним із важливих аспектів підготовки студентів визначено побудову злагодженої взаємодії між викладачами та студентами в просторі вищої освіти, що обумовлено посиленням інтересу до феномену комунікативної культури. На основі аналізу й узагальнення наукових праць та досліджень, ми визначаємо поняття «*комунікативна культура освітян*» як цілеспрямовану активність викладачів та студентів із метою взаємопізнання, взаєморозуміння й інтеграції індивідуально-особистісних якостей, мотивів, цілей, поглядів, досвіду для налагодження конструктивної взаємодії та ефективного здійснення спільної професійної діяльності.

Для удосконалення комунікативної культури освітян та оволодіння студентами необхідними знаннями й уміннями в закладах вищої освіти використовуються активні та інтерактивні форми та методи навчання (евристичні бесіди, дискусії, мозкові штурми, проблемні, дискусійні лекції, ділові та рольові ігри, імітаційні тренінги, моделювання педагогічних ситуацій, вирішення професійних педагогічних задач та інші методи).

Визначено структуру комунікації в системі «викладач-студент» на базі етапів її здійснення: 1) повноцінне усвідомлення проблеми й мети; 2) сприйняття партнера з взаємодії; 3) повноцінне прийняття рішення; 4) практичні акти комунікативної діяльності й поведінки. Комунікативна взаємодія «викладач – студент» спрямована на іншого суб'єкта освітнього процесу з метою побудови комфортного педагогічного спілкування. Домінатною для нашого дослідження вважаємо точку зору щодо відповідності системі потреб, соціальних якостей, стилю діяльності та поведінки освітян у певному колективі, власної саморегуляції, інтелектуальної діяльності й власне культури мовної поведінки, культури емоцій, мовлення.

Ключові слова: комунікація, комунікативна стратегія, партнерська взаємодія, освітяни, професійні компетентності, функції комунікації.

Dubrovina Irina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the National Pedagogical Dragomanov University, researcher, National Library of Ukraine named after V. Vernadsky, 02000, Kyiv, Pirogova St., 9, phone: (044) 239-30-17, [https // orcid.org / 0000-0002-6676-4789](https://orcid.org/0000-0002-6676-4789)

Kazakova Natalia Viktorivna, candidate of pedagogic sciences, docent, docent of the department of pedagogy, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy Khmelnytskyi, Ukraine, 29013, Khmelnytskyi, Proskurivskoho underground St., 139, phone: 0382 795 355, [https // orcid.org / 0000-0003-1499-3448](https://orcid.org/0000-0003-1499-3448)

Yuriev Olexander Olexandrovich, major, research fellow of the Linguistic Support Section of the Linguistic R&D Department R&D Center, Military Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv 03680 Kyiv, Lomonosova St.,81, phone: 0934806366, [https//orcid.org/ 0000-0003-0619-8663](https://orcid.org/0000-0003-0619-8663)

FORMATION OF TEACHERS' COMMUNICATION CULTURE AS THE BASIS FOR SUBJECT-SUBJECT INTERACTION "TEACHER-STUDENT"

Abstract. The article reveals new requirements to personal and professional qualities of future specialists on the basis of fundamental professional knowledge, professional competences, the existing communicative culture.

One of the important aspects of students' training is the construction of coordinated interaction between teachers and students in the space of higher education, which is caused by increased interest in the phenomenon of communicative culture. Based on the analysis and synthesis of scientific works and studies, we define the concept of "communicative culture of teachers" as purposeful activity of teachers and students with the purpose of mutual knowledge,

understanding and integration of individual and personal qualities, motives, goals, views, experience to establish constructive interaction and effective implementation of joint professional activities.

Active and interactive forms and methods of training (heuristic conversations, discussions, brainstorming, problem, discussion lectures, business and role-playing games, simulation training solution of professional pedagogical tasks and other methods) are used in higher education institutions to improve teachers' communicative culture and students' mastery of the necessary knowledge and skills.

The structure of communication in the system "teacher-student" on the basis of the stages of its implementation is defined: 1) full awareness of the problem and purpose; 2) perception of the interaction partner; 3) full decision-making; 4) practical acts of communicative activity and behavior. Communicative interaction "teacher - student" is aimed at the other subject of the educational process in order to build a comfortable pedagogical communication. Dominant for our study we consider the point of view concerning the correspondence to the system of needs, social qualities, style of activity and behaviour of teachers in a certain team, their own self-regulation, intellectual activity and culture of speech behaviour, culture of emotions, speech.

Key words: communication, communicative strategy, partner interaction, teachers, professional competence, communication functions.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку незалежної України виникає потреба гуманізації та демократизації суспільства. Актуальними стають нові вимоги щодо особистісно-професійних якостей освітян на основі фундаментальних професійних знань, фахових компетентностей, сформованої комунікативної культури. Однією із важливих аспектів модернізації вищої освіти є побудова злагодженої взаємодії між викладачами та студентами в просторі вищої освіти, що обумовлено посиленням інтересу до феномену комунікативної культури. Необхідність урахування в просторі вищої освіти індивідуальності кожного студента, умов його розвитку проявляється в пошуку нових форм комунікацій того, хто навчає, і того, хто навчається. Чільне місце в цьому процесі належить мобілізації зусиль педагогічних працівників, спрямованості адміністрації на формування здатності комунікативної взаємодії в закладі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження особистості педагога як суб'єкта в педагогічній взаємодії відображено в працях Ш. Амонашвілі, О. Бодальова, Л. Виготського, Д. Ельконіна, В. Кан-Каліка, Н. Кузьміної, С. Рубінштейна, В. Сухомлинського та ін. Системними є наукові розвідки з окресленої проблеми таких авторів, як: В. Андрущенко, Л. Велитченко, І. Зимня, М. Касьянов, Г. Ковальов, В. Маралов, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Орлов, В. Петровський, К. Романов, В. Серіков, В. Сітаров, І. Якіманська та ін. Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури із досліджуваної проблеми свідчить про потребу в науково-обґрунтованих

інноваційних методиках, які б сприяли формуванню суб'єкт-суб'єктної комунікації «викладач-студент» у закладі вищої освіти.

Мета статті – розгляд явища «комунікаційна культура освітян» як основи суб'єкт-суб'єктної взаємодії «викладач-студент» у просторі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Визначаючи поняття «комунікативна культура», науковці розглядають взаємодію та дію суб'єктів, їх взаємозумовленість-узгодженість з метою встановлення комунікативного контакту. Більшість дослідників визначає роль викладача закладу вищої освіти (куратора ECTS) як провідну, оскільки саме він є організатором взаємодії, здійснює вибір певної комунікативної стратегії в роботі зі студентами.

Комунікативна культура є однією із важливих складових професіоналізму викладача, його фахової культури. Детальний аналіз поняття «комунікація» подано в педагогічному словнику: дія, яка виконується при прямих чи непрямих відносинах із іншими людьми, вона набуває, разом із фізичним аспектом, комунікативного значення [4, с. 127]. Категорія «комунікація» досить широко представлена в різних аспектах: в *психологічному* (О. Бодальов, М. Каган, О. Леонтьєв, М. Обозов, В. Семиченко та ін.); *соціальному* (В. Агеєв, Г. Андрєєва, Я. Коломінський, Л. Орбан-Лембрик, А. Реан, К. Роджерс та ін.); *педагогічному* (І. Бех, Г. Васянович, С. Губіна, І. Зязюн, В. Кан-Калік, П. Петрі та ін.).

Різні науковці пропонують різноманітні складові комунікативної культури: 1) компонент – практичний (В. Мясищев) чи поведінковий (Я. Коломінський), чи регулятивний (Ф. Ломов) – включає результати діяльності та вчинки, міміку та жестикуляцію, пантоміму та мову, тобто, взагалі усе, що можна спостерігати. Другий – афективний (у названих авторів), включає те, що пов'язане з емоційним станом і переживаннями особи. Третій компонент – гностичний (В. Мясищев), когнітивний (Я. Коломінський), інформаційний (Б. Ломов), що характеризує активність особистості, котра приймає й переробляє інформацію. Всі складові комунікативної культури пов'язані, взаємно збагачують одне одного відповідно до віку учасників, мети спільної діяльності, обраних методів роботи. У процесі підготовки викладачем дидактичного наповнення до створення проєктів чи розв'язання творчих завдань важливо стимулювати його істотні характеристики у студентів, такі як: активність, усвідомленість і цілепокладання, системність, багатоаспектність.

Розглядаючи комунікативну культуру як взаємозв'язок людини з дійсністю, можна говорити про такі його характеристики: двополюсність (одним з полюсів є сам суб'єкт, а другим – об'єктивна дійсність (конкретні її сторони: сам суб'єкт, інший суб'єкт і об'єкт); активність, як здатність відображати дійсність (у циклі пізнавально-перетворюючого процесу); вибірковість, як здатність не тільки відображати, але і переживати дійсність; багатоаспектність, як єдність «знання і переживання» у вигляді когнітивного і афективного аспектів взаємодії; полюсами в цьому процесі виступають

суб'єкти, між якими відбувається інформаційний (пізнавальний), регуляційний (пов'язаний зі взаємними діями) і емоційний обмін; системність (постійний контакт, обмін інформацією, комунікативні ролі); усвідомленість (емпатія та доброзичливість, вимогливість у спілкуванні, врахування вікових особливостей, відповідальність за достовірність інформації). Комунікативна культура переходить у взаємодію між людьми завдяки ізоморфності структури психіки взаємодіючих осіб, в якій умовно можна розрізнити згадані вище аспекти, завдяки чому можливе об'єднання суб'єктів у взаємодію.

У працях вчених 80-тих рр. ХХ ст. активно проходили дискусії щодо складових комунікативної культури (система знань, норм, цінностей та зразки поведінки, загальні ознаки культури, специфічний характер комунікації) та підкреслено важливість для комунікативної культури акцентування уваги на собі освітян та побудові контактів з іншими.

Історично проблема комунікації в своєму генезисі розкривалася із різних позицій: від гуманного ставлення до школяра із боку учителя до планомірного впливу із метою формування певних особисто-професійних якостей викладачів та студентів (Н. Добролюбов і К. Ушинський, В. Сухомлинський). Поняття «комунікація» тлумачиться як «шлях сполучення, спілкування»; сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених суспільством і таких, що характеризують певний рівень його розвитку, за допомогою яких відбувається обмін інформацією [3, с. 67].

Комунікативна культура виражається в умінні встановлювати гуманістичну, особистісно-орієнтовану взаємодію з учнями та колегами. Це вміння передбачає наявність у педагога наступних якостей: уміння мотивувати інших до діяльності та досягнень у ній; здатності до емпатії, розуміння і врахування емоційного стану іншого; орієнтації на визнання позитивних якостей і сильних сторін іншого; поваги до себе, знання власних сильних сторін, уміння використовувати їх у своїй діяльності; уміння давати позитивний зворотній зв'язок іншому; конкретних комунікативних умінь: задавати питання, відповідати, вітатися, спілкуватися, активно слухати, підтримувати, відмовляти, оцінювати, просити тощо; мовленнєвої культури; здатності здійснювати педагогічну підтримку щодо організації спільної діяльності й міжособистісного спілкування.

Поняття «комунікативна культура» у сучасних джерелах визначено як «специфічний спосіб людської діяльності або діяльності педагога, із іншого – це процес самореалізації особистості» [1, с.46].

Погоджуючись із тлумаченням цього поняття вченими, додамо, що комунікативна культура викладача – це в першу чергу система його особистісно-професійних якостей, що включає наступні компоненти: сприйняття наявних комунікативних дій студентів чи колег щодо спілкування, культури емоцій та комунікативних умінь. Так само комунікативна культура студента характеризує його через адекватність реакцій на педагогічні дії,

синхронність спільної освітньої діяльності; емоційно-пізнавальну активність, атмосферу творчого пошуку; дотримання етичних норм у міжособистісному діловому спілкуванні у контексті реалізації освітньо-професійної програми в університеті.

Таким чином, комунікативна взаємодія в суб'єкт-суб'єктній взаємодії «викладач – студент» спрямована на іншого суб'єкта освітнього процесу з метою побудови комфортного педагогічного спілкування. Домінантною для нашого дослідження вважаємо точку зору щодо відповідності системі потреб, соціальних якостей, стилю діяльності та поведінки освітян у певному колективі, власної саморегуляції, інтелектуальної діяльності і власне культури мовної поведінки, культури емоцій, мовлення. Комунікативна взаємодія в суб'єкт-суб'єктній взаємодії «викладач-студент» має певні особливості: доцільність інформації, її дозування, надійність, економічність спілкування, наповненість взаємодії, форма спілкування (очна, дистанційна /змішана, асинхронна). Всі складові комунікативної культури пов'язані, взаємно збагачують один одного, відповідно до віку учасників, мети спільної діяльності, обраних методів роботи. У процесі підготовки викладачем дидактичного наповнення до створення проєктів чи розв'язання творчих завдань важливо стимулювати її істотні характеристики у студентів, такі як: активність, усвідомленість і цілепокладання, системність, багатоаспектність. У процесі навчання у закладі освіти мають місце суб'єкт-суб'єктні відносини, якщо у взаємодії здійснюється особистісне сенсоутворення.

Педагогічна дія як природна гармонійна поведінка викладача в контексті сучасної культури, на рівні його високої духовності і психолого-педагогічного розуміння ситуації, що розгортається, дає запрошення студента до співпраці, детермінує внутрішній світ слухачів.

На основі аналізу й узагальнення наукових праць та досліджень, ми визначаємо поняття **«комунікативна культура освітян»** як цілеспрямовану активність взаємопізнання, взаєморозуміння й інтеграції індивідуально-особистісних якостей, мотивів, цілей, поглядів, досвіду для налагодження конструктивних взаємовідносин та ефективного здійснення спільної освітньої діяльності.

Викладачі мають адекватно сприймати поведінку суб'єктів спілкування й професійної комунікації, налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки із ними та майстерно використовувати вербальні й невербальні засоби впливу фахово-комунікативної спрямованості, зокрема, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у закладі освіти.

Середовище вищої освіти реалізує низку цільових функцій, основними серед яких є професійно-ділова (розв'язання завдань освіти і виховання) і соціально-психологічна (задоволення потреби в міжособистісному спілкуванні). Визначимо структуру комунікації в системі «викладач-студент» на базі етапів її здійснення: 1) повноцінне усвідомлення проблеми і мети;

2) сприйняття партнера з взаємодії; 3) повноцінне прийняття рішення; 4) практичні акти комунікативної діяльності і поведінки. На основі аналізу структури та функціонального змісту суб'єкт-суб'єктної взаємодії виділяємо три функції взаємодії: *конструктивна; допоміжна; комунікативна.*

Конструктивна функція полягає в активному впливі на особистість вихователя у проведенні спільної діяльності; а *допоміжна* – у створенні необхідних умов; *комунікативна* – у забезпеченні інформацією. Сама комунікація (від латин. *communis* – роблю спільним, пов'язую чи спілкуюсь) – є складовою аспекту соціальної взаємодії. Адже у суспільстві будь-яка індивідуальна дія відбувається в умовах безпосередніх чи непрямих відносин із іншими людьми, тільки тоді вона включає комунікативний аспект поряд із фізичним.

Як показує практичний досвід, студенти вбачають оптимальну взаємодію, соціально-психологічний клімат, доброзичливу творчу атмосферу в побудові освітнього процесу одними із найважливіших чинників, які визначають їхнє ставлення до майбутнього фаху. Це означає, що активізація людського фактору, оптимізація взаємин у студентському колективі, забезпечення належної комунікативної взаємодії має бути головною освітньою стратегією.

Під комунікативною педагогічною взаємодією вихователів розуміємо педагогічне спілкування, яке спрямоване на встановлення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію діяльності й стосунків. На нашу думку, є важливою плануюча взаємодія із іншими педагогами, вихователі повинен обмірковувати не лише зміст спілкування, але й особливості свого мовлення, а також комунікативної поведінки, що передбачає використання вербальних та невербальних засобів спілкування. Тут важливо підкреслити, що ми розглядаємо взаємодію, що реалізується через будь-які засоби (це спільна діяльність чи міжособистісне спілкування), різні форми (співробітництво або «керівництво»), у вигляді засобу досягнення цієї важливої мети, яку має досить сформована й усебічно розвинена особистість.

На думку К. Роджерса, «індивід прагне, з одного боку, привести у відповідність з уявленнями про себе, тобто зі своїм реальним «Я» якомога більше своїх зовнішніх переживань. З іншого боку, він намагається зблизити уявлення про самого себе з тими глибинними переживаннями, які складають його «ідеальне Я» і відповідають тому, яким він хотів би бути» [5, с. 89]. Тому для студентів, в умовах спільної професійної діяльності, важливими є укріплення позицій професійного аспекту власного «Я», зниження тривожності («Що про мене скажуть інші?», «У мене буде гірше», «Знову я не виправдаю сподівань» і т. ін.), попередження міжособистісного конфлікту в студентському середовищі [6, с. 46].

Це буває тоді, коли оцінка (викладача /інших студентів) роботи студента суттєво відрізняється від його власної самооцінки. Неконструктивні конфлікти, які обумовлені відсутністю якісної комунікативної культури учасників

освітнього процесу, заважають налагодженню позитивної комунікативної взаємодії [6, с. 46].

Так, у дослідженнях онлайн-опитування серед здобувачів вищої освіти, що відбувалося на платформі Moodle, встановлено, що байдужість педагога виступає, як реакція на накопичення образ, кривди, зневіри, емоційного вигорання. Унаслідок цього педагог втрачає інтерес до роботи, чи відчуває до неї негативне ставлення. Це, таким чином, викликає негативні емоції, напруження. Педагог не може розслабитися, забути пережиті помилки, образи, тому не може побудувати комунікативну взаємодію зі студентами [6, с. 74].

На противагу цьому проаналізовано «наявність сприятливих умов комунікативної взаємодії у студентському колективі, що забезпечує кожній особистості не лише почуття емоційної захищеності й психологічного комфорту, але й можливість творчо реалізувати себе в навчанні, досягати високої продуктивності результатів та отримувати від цього задоволення». Це сприяє формуванню позитивного ставлення до самого себе, що в свою чергу, стимулює активність освітян, сприяє вияву їх творчої енергії.

Тобто організація комунікативної взаємодії потребує певних стимулювальних методик, стратегій та принципи її організації, серед яких: *вимогливе ставлення* викладача до студента, *доброзичлива критика*, що сприяє становленню адекватної самооцінки, саморегуляції та самоконтролю, *орієнтація на високі показники* в освітньому просторі – ці принципи позитивно впливає на формування у освітян потреби в самоаналізі, самовдосконаленні та власній творчості.

Традиційно, фактори, які визначають зміст та шляхи формування яскравої комунікативної взаємодії у закладі освіти, об'єднуються в дві групи: фактори макросередовища (в середині групи, колективу студентів) та фактори мікросередовища (колектив університету, студентська спільнота).

Дослідження комунікативної культури в освітньому процесі виявило основні чинники її успішності: характер міжособистісної взаємодії з іншими студентами; характер міжособистісної й міжгрупової взаємодії поза навчанням; стиль керівництва і особистість викладачів-майстрів, задоволеність ними студентами, адміністрацією.

Поряд із чинниками, які впливають на формування комунікативної культури освітян виділяють основні для освітян (матеріально-побутові умови, чітка організація освітнього процесу, спрямованість діяльності колективу, єдність вимог, характер керівництва колективом, стиль взаємин у колективі) й спеціальні засоби впливу на формування комунікативної взаємодії (педагогічні ситуації, педагогічні ігри, психологічна саморегуляція) [3, с. 20].

Важливо, щоб викладач у взаємодії із студентами вмів фокусувати в собі психологічний клімат, поширювати його і впливати на психологічний стан здобувачів освіти. Вони є транслятором не лише системи цінностей, а і одним із джерел емоційного зарядження членів групи, що впливає на її емоційний стан в

цілому [6, с. 18]. Вплив викладачів на формування комунікативної культури студентів настільки великий, що не слід нехтувати цим соціально-психологічним феноменом, він може бути одним з об'єктів корекції як системи внутрішньо-групових взаємин у закладі освіти, так і комунікативної взаємодії зокрема. Викладач створює ситуації співтворчості, співдружності та співробітництва зі студентами, які б і справді ефективно сприяли творчій діяльності здобувачів вищої освіти, їхній презентації себе.

До засобів впливу на формування комунікативної взаємодії у закладі вищої освіти сьогодні використовуються викладачами як демонстрація доброзичливості, знаки уваги, дизайн, психологія інтер'єра та музики, різноманітні форми роботи, введення міжпредметних зв'язків. Водночас зазначені засоби є дієвими щодо формування комунікативної культури освітня через їх багатогранність впливу.

Здатність викладачів до налагодження комунікативної взаємодії зі студентами визначаємо як складову професійної компетентності, що охоплює систему комунікативних знань і ціннісних орієнтацій-установок, а також комунікативно значущих якостей, що забезпечують продуктивну професійну діяльність, спонукає викладачів до рефлексивного мислення і розвитку здатності організувати фасилітовану розмову (питання-відповіді). Комунікативна культура студентів розвивається на основі активних методів навчання. За таких умов студент активно аналізує, обговорює, порівнює інформацію, демонструє, моделює, взаємодіє з іншими, висловлює й аргументує свої ідеї, позиції, думки.

Комунікативну культуру можна сформувати, виявити і розвинути лише в діяльності – для глибокого розуміння і цілеспрямованого формування певного явища необхідно знати, в яку саме структуру воно включене: студенти є суб'єктами освітньої діяльності, які у них є потреби, мотиви, цілі, які педагогічні засоби, умови, способи контролю і оцінки його діяльності потребує і яким має бути кінцевий результат.

Для удосконалення комунікативної культури освітян та оволодіння необхідними знаннями й уміннями у закладах вищої освіти використовуються активні та інтерактивні форми та методи навчання (евристичні бесіди, дискусії, мозкові штурми, проблемні, дискусійні лекції, ділові та рольові ігри, імітаційні тренінги, моделювання педагогічних ситуацій, вирішення професійних педагогічних задач та ін.). Здійснимо їхній детальний огляд.

Метод аналізу конкретних ситуацій стимулює здобувача вищої освіти до спільного аналізу та вироблення рішень конфліктних ситуацій у взаємодії, сприяє розвитку критичного мислення, умінь співпраці, публічного виступу, а також здатності до рефлексії та самооцінювання. Методика використання case-study передбачає попереднє ознайомлення із запропонованою ситуацією, самостійну роботу, групове обговорення, «мозковий штурм», обговорення. **Евристична бесіда** проводиться у формі діалогічного спілкування «викладач-

студент», членів педагогічного колективу між собою, з метою обговорення дискусійних питань взаємодії. Цей метод стимулює засвоєння та розуміння теоретичних знань, вироблення умінь слухати, оцінювати й приймати думки інших, зрозуміло й аргументовано висловлювати свою позицію. **Метод групових дискусій** – це широке обговорення питання, що передбачає критичну оцінку інших думок і аргументований захист своїх поглядів. Дискусія змушує членів педагогічного колективу вербалізувати свої підходи. **Метод моделювання педагогічних ситуацій** передбачає створення в колективі уявних обставин, які імітують типові реальні проблеми в конфліктній взаємодії пасинків освітнього процесу, що виникають у практиці роботи майбутнього фахівця. **Рольова гра** полягає в імпровізаційному розігруванні учасниками заданої конфліктної ситуації, у ході якої програють різні ролі її учасників, що дозволяє практично відпрацювати і закріпити нові більш ефективні форми й моделі поведінки в ситуації комунікативної взаємодії. Застосування рольових ігор сприяє виробленню у студентів здатності узгоджувати свій стиль поведінки в конфлікті з професійними вимогами та нормами педагогічної етики. **Імітаційні ігри** передбачають програвання певних простих, відомих дій, які відтворюють, імітують окремі елементи реальної поведінки учасників конфлікту, результатом є готовність вихователів до швидких реакцій і прийняття рішень. **Ділова гра** – це інтерактивний метод спільного пошуку рішень в умовній ситуації побудови певних рішень для налагодження взаємодії у колективі, проводиться за заданими правилами, розробленим сценарієм, з чітким розподілом і зміною ролей, критеріями суддівської оцінки поведінки її учасників. Застосування ділових ігор дозволяє виявити та розвинути готовність педагогів до об'єктивної оцінки й прогнозування можливого розвитку й наслідків конфлікту, здатність до саморефлексії та самоаналізу. **Метод мозкового штурму** – це спосіб групового обговорення проблеми, що спонукає усіх учасників проявляти уяву та творчість, вільно висловлювати сміливі, нестандартні варіанти пошуку рішень за такими етапами (підготовчий, генерування ідей, їх аналіз та оцінка). **Метод «Займи позицію»** дає можливість виявити різні позиції педагогів щодо певної проблеми або суперечливого питання, з точки зору толерантного прийняття різних поглядів на проблему та надання можливості вихователям виявити, оцінити та прийняти можливі протилежні варіанти її вирішення, вчить педагога слухати співрозмовника та наводити переконливі аргументи щодо власного твердження. **Метод ток-шоу** – це технологія структурованої дискусії, у якій беруть участь усі педагоги, проводиться з метою удосконалення умінь публічного виступу, висловлення й захисту особистої позиції, прояву ініціативності. **Метою технології «Коло ідей»** є вирішення суперечливих питань, створення переліку ідей і залучення всіх до обговорення проблеми, коли всі мікрогрупи виконують одне завдання, що складається з кількох питань, відповіді на які групи шукають і представляють по черзі. Одним з

ефективних методів активного навчання вихователів є **тренінг** (активне соціально-психологічне навчання). Саме тренінг ефективно та швидко дозволяє змоделювати різні інтерактивні форми навчання та сприяє набуттю елементів передового педагогічного досвіду, формуванню навичок комунікативної культури та позитивного налаштування на контакт з іншими освітянами.

Висновки. Отже, глибоке знання комунікативної культури освітян постає надійною основою суб'єкт-суб'єктної взаємодії «викладач-студент». Цей процес забезпечує підвищення виховного потенціалу учасників комунікації, їхнього професійного зростання та самоідентифікації у закладах вищої освіти як феномен, що має на меті як обмін інформацією, так і обмін поглядами, фактами тощо. Цим і зумовлюється мотивація освітян до формування комунікативної культури як вагової складової професійної підготовки та неперервного самовдосконалення у просторі вищої освіти.

Література:

1. Гуменюк В. В., Наумчук І. А. Науково-методична робота з педагогічними кадрами: посібник. Хмельницький : Мошак М. І., 2005. 159 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Діалогізація дидактичного процесу: гуманістична перспектива / за ред. А. Л. Васильчука. Київ : Правда Ярославичів, 2018. 164 с.
4. Педагогічний словник / ред.–упоряд. М. Д. Ярмаченко. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
5. Роджерс, К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. М. Злотник. Москва: ЭКСМО-Пресс, 2001. 414 с.
6. Філоненко М. Психологія спілкування : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 224 с.

References:

1. Humeniuk, V. V. & Naumchuk, I. A. (2005). *Naukovo-metodychna robota z pedahohichnymu kadramy. [Scientific and methodical work with pedagogical staff]* Khmelnytskyi : Moshak M. I. [in Ukrainian].
2. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii. [Innovative pedagogical technologies]*. Kyiv : Akademvydav [in Ukrainian].
3. Vasylychuk, A. L. (Eds.). (2018). *Діалогізація дидактичного процесу: гуманістична перспектива [Dialogization of the didactic process: humanistic perspective]*. Київ : Правда Ярославичі. [in Ukrainian].
4. Yarmachenko, M. D. (2001). *Pedahohichni slovnyk. [Pedagogical dictionary]*. Kyiv : Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
5. Rodzhers, K. (2001). *Stanovlenye lychnosty. Vzghliad na psykhoterapyiu. [The formation of personality. A look at psychotherapy]*. (M. Zlotnik, Trans). Moskva: ЭКСМО-Press [in Russian]
6. Filonenko, M. (2008). *Psykholohiia spilkuvannia. [Psychology of communication]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].

. УДК 159.9.07

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-115-124](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-115-124)

Дубровіна Ірина Володимирівна, науковий співробітник Національної бібліотеки України імені В.І.Вернадського, кандидат педагогічних наук, доцент, Національний університет імені М.П.Драгоманова, 02000, м. Київ, вул. Пирогова, 9, <https://orcid.org/0000-0002-6676-4789>

Смірнов Сергій Володимирович, доцент, кандидат педагогічних наук, Національний університет "Одеська морська академія", Навчально-науковий інститут морських перевезень і технологій, кафедра "Управління судном", 65029, Одеса, вул. Дідрихсона, 8, <https://orcid.org/0000-0003-3094-817X>

Зінченко Ольга Миколаївна, наукова співробітниця Центру імітаційного моделювання, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, Повітрофлотський проспект, 28, Київ, 03049, <https://orcid.org/0000-0002-0733-3372>

ПЕДАГОГІЧНЕ СТИМУЛЮВАННЯ ЛІДЕРСТВА У СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ АКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ

Анотація. У статті піднято проблему стимулювання лідерських якостей студентів у сучасних умовах соціально-економічних трансформацій. Закцентовано увагу на процесі педагогічного стимулювання лідерських якостей студентів через різні групи мотиваційної сфери, що посилюють мотивацію здобувачів вищої освіти до формування лідерського потенціалу за внутрішніми очікуваннями чи зовнішніми вимогами. Здійснено опис процесу стимулювання лідерських якостей студентів засобами активних форм навчання у вищій освіти через активізацію особисто-професійного зростання лідера у молодіжному осередку. Запропоновано групи методів, форм і засобів, що впливатимуть на формування лідерського потенціалу студентів, а тому здатні стимулювати їхню науково-пошукову творчість. Проаналізовано феномен лідерства у різних освітніх аспектах: педагогічному, психологічному, соціальному. Професійну мотивацію студента до формування лідерських якостей визначено як сталу сукупність стимулів, що мають певну ієрархію і зв'язок із спрямованістю отримання майбутнього фаху. Відмічено, що успішність молодого фахівця залежить, крім здобутих знань, умінь та навичок від сформованості стійкої життєвої позиції, конкурентоспроможності, мобільності, розвитку вольових якостей, прагненні до неперервної самоосвіти. Доведено, що усталена класифікація мотиваційної сфери впливатиме на зміст професійної мотивації

здобувачів вищої освіти до формування лідерських якостей та виступає важливим фактором активізації програми самовиховання. Стимулювання розглянуто як динамічний процес, що передбачає вплив на особистісну (зростання особистісних і професійно важливих якостей), когнітивну (формування широкого спектру теоретичних і практичних знань), операційно-технічну (виконавські вміння) сфери студента.

Ключові слова: педагогічне стимулювання, мотив, лідерство, активні форми навчання, вища освіта, професійні компетентності, соціальне визнання.

Dubrovina Irina Vladimirovna, researcher at the National Library of Ukraine named after V. Vernadsky, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the National Pedagogical Dragomanov University, 02000, Kyiv, Pirogova St., 9, tel. : (044) 239-30-17, [https // orcid.org / 0000-0002-6676-4789](https://orcid.org/0000-0002-6676-4789)

Smirnov Sergey Vladimirovich, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, National University "Odesa Maritime Academy", Educational and Scientific Institute of Maritime Transport and Technology, Department of "Ship Management", 65029, Odesa, st. Didrichson, 8, tel. : 0668639009, [https // orcid.org / 0000-0003-3094-817X](https://orcid.org/0000-0003-3094-817X)

Zinchenko Olga Mykolayivna, Researcher of Center for Simulation Modeling Ivan Chernyakhovsky National University of Defense of Ukraine, Povitroflotskyi Avenue, 28, Kyiv, 03049, [https // orcid.org 0000-0002-0733-3372](https://orcid.org/0000-0002-0733-3372)

PEDAGOGICAL STIMULATION OF STUDENT LEADERSHIP BY MEANS OF ACTIVE LEARNING FORMS

Abstract. The article raises the problem of stimulating leadership qualities of students in modern conditions of socio-economic transformations. Attention is focused on the process of pedagogical stimulation of leadership qualities of students through different groups of motivational spheres enhancing the motivation of applicants for higher education to form leadership potential by internal expectations or external requirements. The description of the process of stimulation of leadership qualities of students by means of active forms of education in higher education through activation of personal-professional growth of a leader in a youth center was carried out. The groups of methods, forms and means, which will influence the formation of the leadership potential of students, their scientific and research creativity, are offered. Analyzed the phenomenon of leadership in different educational aspects: pedagogical, psychological, social. The professional motivation of students to form leadership qualities is defined as a constant set of stimuli having a certain hierarchy and connection with the orientation towards the future profession. It is noted that the success of a young specialist depends, in addition to the acquired

knowledge, skills and abilities on the formation of a stable position in life, competitiveness, mobility, development of willpower, the pursuit of continuous self-education. It is proved that the established classification of motivational sphere will influence the content of professional motivation of higher education applicants through the formation of leadership qualities and is an important factor in activating the program of self-education. Stimulation is regarded as a dynamic process, which involves influencing the personal (growth of personal and professionally important qualities), cognitive (formation of a wide range of theoretical and practical knowledge), operational and technical (performing skills) spheres of students.

Key words: pedagogical stimulation, motive, leadership, active learning forms, higher education, professional competence, social recognition.

Постановка проблеми. Сучасний ринок праці висуває перед здобувачами вищої освіти вимоги щодо розвитку особисто-професійних якостей і, насамперед, до формування лідерства у молодіжному середовищі. Оскільки найважливішим ресурсом розвитку суспільства є потенціал особистості, її компетентності у виконанні своїх соціально-професійних функцій, відповідальність у прийнятті рішень, здатність до саморозвитку, то потреба у лідерах є завжди на часі. Успішність молодого фахівця залежить, крім здобутих знань, умінь та навичок від сформованості стійкої життєвої позиції, конкурентоспроможності, мобільності, розвитку вольових якостей, прагненні до неперервної самоосвіти. З огляду на це – зростає значення педагогічного стимулювання лідерських якостей студентів, їхня мотивація до творчо-пошукової роботи як дослідників у вищій освіті, реалізація інтелектуальної самостійності в умовах перманентних змін.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемні питання лідерства було розглянуто у дослідженнях таких науковців, як Д. Адаир, Х. Оуен, В. Ходжсон, Н. Газзард, Б. Келлерман, І. Адізес, Дж. Максвелл, Д. Гоулман та ін. Було здійснено системне дослідження положень теорії педагогічного стимулювання (А. Олексюк, І. Лернер, З. Равкін, В. Сухомлинський та ін.), стимулювання та мотивації самостійної пізнавальної діяльності (Л. Божович, С. Рубінштейн, П. Якобсон та ін.), стимулювання навчальної та професійної мотивації (А. Вербицький, Н. Бакшаєва, Н. Каньоса та ін.), стимулювання мотивації професійної діяльності майбутніх учителів (В. Бурназової, А. Козир, М. Михаськова та ін.). Водночас, проблема стимулювання лідерських якостей студентів у сучасних умовах соціально-економічних трансформацій потребує подальшого розгляду у педагогічній площині.

Мета статті – опис процесу стимулювання лідерських якостей студентів засобами активних форм навчання у вищій освіті через активізацію особисто-професійного зростання у молодіжному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Лідерство як компетенція освітян стала елементом загальних компетенцій в ЄС (компетенції лідерства), зокрема

ключовими серед них окреслені наступні: відкритість до нових ідей, доброчесність, інноваційність, соціальні навички (включно з комунікативними), ведення переговорів та розвиток групової взаємодії, робота в команді, організаційні навички, володіння знаннями [1, с. 44].

Термін «лідерство» має міждисциплінарне значення та широке тлумачення: домінування однієї людини над іншими у групі; спроможність певної людини організувати інших у групі та спрямувати їх на виконання визначеного завдання; процес впливу однієї особи на іншу людину або на групу людей через внесення певних змін у їхню поведінку. За видами виділяють формальне та неформальне лідерство. Формальний лідер впливає на членів колективу з позицій займаної посади. Неформальний лідер має великий вплив у колективі незалежно від займаної посади. Ефективним для навчального процесу є поєднання формального та неформального лідерства [4, с. 351]. Незважаючи на те, що науково-емпіричні дослідження лідерства здійснювали протягом усього ХХ століття, до сьогодні не лише не існує однозначної дефініції поняття «лідерство», а й відрізняються уявлення про природу та сутність цього феномену. Деякі дослідники ототожнюють лідерство і вплив, лідерство і владу, лідерство і керівництво. Кожна з цих моделей розуміння феномену лідерства розкриває лише один з аспектів його природи. У психології виділяють різні класифікації лідерів: 1) за змістом діяльності – лідер-натхненник і лідер-виконавець; 2) за характером діяльності – лідер універсальний і лідер-ситуативний; 3) за спрямованістю діяльності – емоційний лідер і діловий лідер [5, с. 34]. Важливою складовою формування лідерських якостей є емоційний інтелект, самосвідомість, самоконтроль, мотивація, емпатія та соціальні навички. Мати ці якості – означає розуміти власний і чужий емоційний стан, причому настільки добре, щоб вести за собою людей до досягнення спільних цілей. Серед лідерських якостей особистості, О. Савельєва виділяє характер (стійкість до стресів), харизму, відданість справі, компетентність, проникливість, сфокусованість, ініціативність, вміння слухати, позитивне відношення, вміння вирішувати проблеми, комунікабельність, відповідальність, впевненість, самодисципліна, здатність до навчання, перспективність бачення, готовність ризикувати [8, с. 82]. Саме ці якості у першу чергу слід стимулювати у молодіжному осередку лідерів. Розглянемо детальніше поняттєвий апарат дослідження. Термін «стимул» вчені розуміють як зовнішній вплив, спонукальну причину, що суб'єктивно сприймається й викликає спрямовану активність дій людини [2, с. 30]. Досліджуючи сутність поняття «стимул», слід чітко окреслити, що визначає два підходи до розуміння цього поняття: а) *психологічний*, що пов'язує це явище з мотиваційними та ціннісними характеристиками; б) *соціальний*, який характеризує стимул як зовнішній, соціальний фактор [2, с. 288]. У вищій освіті виокремлюють *зовнішні* (освітнє середовище, заохочення, покарання) та *внутрішні* (прагнення студентів до самовдосконалення, самоствердження) стимули [5, с. 114].

Виходячи з аналізу поняття "стимул", його міцного зв'язку з мотивами слід зазначити, що процес стимулювання формування лідерського потенціалу студентів виступає важливим фактором активізації його особисто-професійних якостей, програмою самовиховання.

Аналіз сутності поняття «педагогічне стимулювання» засвідчив, що вчені розглядають його як: а) спонукання до навчальної діяльності (С. Гончаренко); б) свідоме, цілеспрямоване використання зовнішніх і внутрішніх стимулів (Л. Гордін); в) цілеспрямований систематичний вплив на навчальну діяльність людини з метою підвищення її активності (В. Ковальчук) [4, с. 34]. Вивчення психолого-педагогічних досліджень дозволяє констатувати, що науковці приділяють увагу співвідношенню понять мотив-стимул. Зокрема, ряд дослідників зазначає, що між мотивами та стимулами існує діалектичний взаємозв'язок. Водночас з цим О. Леонтьєв вважає, що існують мотиви-стимули, які виконують роль спонукальних чинників (позитивних або негативних), позбавлених смислоутворювальної функції. Професійна мотивація студента до формування лідерських якостей, з одного боку, являє собою сталу сукупність стимулів, що мають певну ієрархію і зв'язок із спрямованістю. З іншого боку, вона є динамічною активною системою, що постійно зазнає змін. Спираючись на усталену класифікацію мотиваційної сфери, розглянемо зміст професійної мотивації здобувачів вищої освіти до формування лідерських якостей [1, с.8].

До неї можна включити такі групи стимулів: а) *навчальні* (прагнення навчитися новим поняттям, спеціальним і навчальним умінням, особистісним та професійно важливим компетентностям); б) *пізнавальні* (інтерес до пізнання сутності майбутньої діяльності, спільностей і розбіжностей різних практичних підготовок з фаху); в) *професійні* (прагнення отримати знання, вміння, якості для подальшого професійного розвитку, підвищення власного соціального статусу); г) *соціальні* (стійкий інтерес студентів до успішної діяльності в суспільстві, усвідомлення її мети, завдань, функцій); д) *особистісні*: самоствердження (наполегливість, цілеспрямованість, висока інтелектуальна самостійність, самовладання у процесі роботи над різними завданнями); самореалізації (прагненні студента ствердити свій соціальний статус у суспільстві та в конкретному колективі).

Стимулювання професійної мотивації до формування лідерського потенціалу відбувається на основі взаємодії викладачів і студентів у студентському середовищі та самостійно через самовиховання. Цей процес передбачає послідовне стимулювання різних груп мотиваційної сфери з боку викладачів, які мають спрямовувати зміни (посилення) різних аспектів мотивації студентів до формування лідерського потенціалу за внутрішніми очікуваннями чи за зовнішніми вимогами.

У сучасних умовах лідер – це особистість, яка здатна досягати високих результатів за допомогою власних здібностей, вивести професійну підготовку

та організацію студентів на більш високий рівень організації освітнього процесу через досягнення групових цілей у соціальному середовищі.

Стимулювання у наукових працях розглядається як динамічний процес, що передбачає вплив на особистісну (зростання особистісних і професійно важливих якостей), когнітивну (формування широкого спектру теоретичних і практичних знань), операційно-технічну (виконавські вміння) сфери студента. Важливо зазначити, що процес стимулювання має здійснюватися відповідно до структури лідерського потенціалу студентів. Під шляхами стимулювання освітнього процесу сучасні дослідники розуміють використання всього арсеналу методів, форм і засобів навчання з метою активізації особистісних, когнітивних та професійних потреб здобувача вищої освіти [6, с. 29]. Вчені виокремлюють механізми, що впливають на посилення мотивів лідерства: схвалення, моральне заохочення, матеріальне заохочення, змагання, присутність інших людей, успіх, соціально-психологічний клімат, суспільна увага, привабливість об'єкта потреби, привабливість змісту діяльності, наявність перспективи, конкретної цілі, прогноз та активність людини, функційні стани) [3, с. 74].

Лідерство розвивається у першу чергу у тих студентів, які прагнуть бути «лідерами свого життя», тобто мають активну життєву позицію та потребу реалізуватися у певній соціальній групі, тобто проявити свої сильні сторони характеру (відповідальність, відважність, винахідливість, уміння переконувати інших, тобто генерувати та продукувати ідеї та користь суспільству. Застосування компетентнісного підходу до формування лідерських якостей студентів є достатньо новим у системі вищої освіти, таким, що впливає на посилення орієнтованості освіти на працевлаштування випускників, збільшення годин на індивідуальну траєкторію навчання та вибір спецкурсів з кредитно-модульної системи. Широко упроваджується у вищу освіту метод проекту, ігрового методу, тренінгу, рольових ігор, що впливає на розвиток вмінь роботи в групі, колективної взаємодії, відповідальності за результат, управління обговоренням прийняття рішень. У формі проекту майбутні фахівці можуть розробляти стратегії виховної роботи, образ моделі сучасного спеціаліста, презентацію рольових ігор тощо. Психологічні тренінги, рольові ігри суттєво формують професійно-особистісні якості майбутнього фахівця, що навчають уміння оцінювати свій внутрішній потенціал, сильні та слабкі риси своєї особистості, сприяють формуванню іміджу лідера, дозволяють занурюватись в ділові взаємовідносини. Такі тести, на нашу думку, мають спрямовуватися на виявлення інтересів, установок, мотивації студентів, з'ясування рівня розвитку їх комунікативних та організаторських здібностей тощо. Для поглиблення розуміння студентами природи лідерства доцільно до плану виховної роботи включати: індивідуальні й групові бесіди з відповідною тематикою, наприклад: «Лідер – хто він», «Як стати лідером?», «Які якості забезпечують особистості ефективне лідерство?» «Формальні й неформальні лідери в студентському

середовищі», «Як організувати спільну діяльність групи?»; диспути та дискусії: «Лідером народжуються чи стають?», «Здатність до лідерства забезпечує конкурентоспроможність фахівцю в сучасних умовах: так чи ні?», «Щоб стати лідером потрібно...», «Усіх лідерів об'єднує...». Розумінню студентами природи лідерства сприяють їх зустрічі із визнаними лідерами в обраній ними професійній сфері. На таких зустрічах студенти можуть познайомитися з реальними прикладами ефективного розвитку й саморозвитку лідерських якостей та здатності їх використати в різноманітних життєвих та професійних ситуаціях. Ефективне формування лідерських якостей студентів, їх залучення до лідерства в групі як особливого виду діяльності не можливе без апелювання до мотиваційної сфери особистості майбутнього фахівця. Важливим педагогічним інструментом в діяльності куратора студентської групи щодо стимулювання прояву студентами лідерської позиції й поведінки вважаємо підтримку та заохочення студентських ініціатив щодо організації життєдіяльності групи. Що передбачає створення куратором гуманних, суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин зі студентами, організацію спільного визначення цілей й завдань життєдіяльності групи та планування й розподіл доручень по їх реалізації. Упровадження в ЗВО України інноваційних методів, гнучких форм організації навчальної діяльності, що враховують творчий характер професійної діяльності студентів, блокування однорідних дисциплін, організація курсів за вибором, консультування ефективної організації самостійних занять тощо – сприятиме формуванню лідерства серед студентів. Аналіз праць вчених засвідчив вузький спектр пропонованих методів і форм стимулювання. Серед них виділяють, зокрема, оглядові лекції, семінари, бесіди, зустрічі з відомими та успішними лідерами, військовими, педагогами, вченими, акторами, спостереження, обговорення, круглі столи, розповідь, пояснення. Безумовно, наведені методи і форми є фундаментальними й усталеними, здатними забезпечити навчальну та пізнавальну мотивацію студентів до формування лідерського потенціалу. Втім, не меншої уваги потребує забезпечення процесу стимулювання інших груп мотивації. Комплексний характер досліджуваних явищ потребує системного підходу до їх вивчення феномену лідерства. Пропонуємо наступні групи методів, форм і засобів, що впливатимуть на формування лідерських якостей студентів, а тому здатні стимулювати його науково-пошукову творчість. До *першої групи стимулювання відносимо вольові методи*, спрямовані на особистісно-професійні якості: а) лекції-візуалізації, б) творчо-особистісні завдання, що формуватимуть у педагога уявлення про професійні якості та стимулюватимуть бажання до їх набуття; в) імітаційне та рольове моделювання, г) створення професійних автопортретів, що дозволяють майбутньому студенту усвідомити реальний стан власних лідерських якостей та формулювати майбутню професійну палітру дій. До *другої групи стимулювання* належать методи та форми, що здійснюють стимулювальний вплив, посилення когнітивної сфери майбутнього спеціаліста: а) пошукові ситуації.

б) лекції-бесіди, що залучають студентів до діалогу, безпосереднього вираження власних думок, активного набуття необхідних знань через проблемне викладення матеріалу), в) семінари-діалоги, семінари-дискусії, що висвітлюють міжпредметні зв'язки між освітнім менеджментом, управління; г) самостійна науково-дослідна робота. *Третя група механізмів стимулювання* спрямована на стимулювання рефлексивних процесів, які виникають у свідомості студентів як необхідна складова освітньої підготовки. Вона передбачає використання професійних ситуацій, що дають змогу безпосередньо випробувати себе як вчителя-творця: а) тренінг-заняття, б) ділові та рольові ігри, в) участь у концертах, міжнародних, всеукраїнських та міських фестивалях, що стимулюють студентів до вдосконалення певних виконавських умінь та особистісно-професійних якостей, г) створення ситуацій успіху, д) стимулювальне оцінювання, рейтинги. Кожна з представлених груп механізмів стимулювання має опосередкований вплив на мотиви професійної діяльності. Розрізняємо три групи механізмів: група методів і форм, що стимулює особистісно-професійні якості; група методів і форм, що стимулює вольову сферу; група методів і форм, що стимулюють рефлексивні вміння. Механізми пізнавальних мотивів лідерства стимулюється при використанні таких методів, як *розповідь, написання рефератів, доповідей, при застосуванні пошукових і проблемних ситуацій*. Тут важливим є особистісний сенс, що вкладає респондент для оволодіння управлінською культурою щодо інших, вміння чути інших та формулювати чіткі вказівки іншим учасникам освітнього процесу. Вплив на емоційно-вольову сферу особистості студента здійснюється шляхом пояснень, бесід, лекцій, диспутів, дискусій з певної теми, яка є актуальною для молоді. На групу професійних мотивів у побудові власного образу «Я – професіонал» стимулювальний вплив здійснюють семінари, обговорення, круглі столи, тренінги, ділові та рольові ігри, педагогічна практика, студентські конкурси, концертні виступи, створення ситуацій успіху, кейс-методи. Творчі зустрічі стимулювально впливають на соціальні мотиви щодо допомоги іншим або потреби себе у соціальному виявленні та активності в закладі вищої освіти. На особисті мотиви (*самоствердження та досягнення*) позитивний вплив справляють завдання зі створення ситуацій успіху, групової проектної дії, дискусії, фасилітованої розмови. Послідовна взаємодія авторитетних дій лідера та його неформальне спілкування формує сучасного керівника [7, с. 82]. Формування лідера потребує партнерських взаємин між університетом та стейкхолдерами, керівниками волонтерських організацій, неформальних центрів зайнятості. Оскільки лідер генерує ідеї, надихає та веде за собою, планує роботу інших, візуалізує кінцевий результат, який має досягти група, тому важливу функцію впливу на формування лідерських якостей здобувачів вищої освіти здійснює куратор студентської групи.

Висновки. Отже, стимулювання лідерських якостей студентів здійснюється на основі впливу активних методів і форм у певному соціальному

середовищі, групі з метою реалізації поставлених педагогічних задач самоідентифікації особистості у молодіжному середовищі, що є підґрунтям особисто-професійного успіху здобувачів вищої освіти для побудови кар'єри у майбутньому.

Література:

1. Алфімов Д. В. Зміст феномену «лідерські якості особистості». Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 2010, 11 (64), 44–51.
2. Біленький Є. А., Козловець М. А. Соціологія: словник термінів і понять. Київ: Кондор, 2006, 372.
3. Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Психология мотивации студентов : учебное пособие. М.: Логос, 2006. 184 с.
4. Безлуцька О. П. Проблема лідерства на судні в науковій теорії та практиці. Молодий вчений, 2017. №1(41). С. 351-357.
5. Бендас Т. В. Психология лидерства: учебное пособие. СПб.: Питер, 2009. 448 с.
6. Мороз В. П. Формування лідерських якостей студентів закладів вищої освіти в процесі діяльності органів студентського самоврядування : навч.-метод. посіб. для студ. закл. вищ. осв. Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Старобільськ : Вид-во ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2019. 263 с.
7. Педагогічні технології у неперервній освіті : монографія / укл. С. О. Сисоева, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька, Л. Є. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін. ; за ред. С. О. Сисоевої. К.: ВПОЛ, 2001. 120 с
8. Савельєва О. О. Оцінка лідерського потенціалу студентів як майбутніх управлінців. Вісник Хмельницького національного університету. Серія: Економічні науки. 2010. № 4. Т. 4. С. 81-84.

References:

1. Alifimov, D. V. (2010). Zmist fenomenu «liders'ki jakosti osobistosti» [The content of the phenomenon of "leadership qualities of the individual.]. *Pedagogika formuvannja tvorchoi osobistosti u vishnij i zagal'noosvitnij shkolah - Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*, 11 (64), 44–51 [in Ukrainian].
2. Bilen'kij, Є. А., Kozlovec', М. А. (2006). *Sociologija: slovník terminiv i ponjat'* [Sociology: a dictionary of terms and concepts]. Kiiiv: Kondor [in Ukrainian].
3. Bakshaeva, N. A., Verbickij, A. A. (2006). *Psihologija motivacii studentov* [Psychology of student motivation]. M.: Logos [in Russian].
4. Bezluc'ka, O. P. (2017). Problema liderstva na sudni v naukovij teorii ta praktici [The problem of leadership on the ship in scientific theory and practice]. *Molodij vchenij - Young Scientist*, 1(41), 351-357. [in Ukrainian].
5. Bendas, T. V. (2009). *Psihologija liderstva* [Psychology of leadership]. SPb.: Piter [in Russian].
6. Moroz, V. P. (2019). *Formuvannja liders'kih jakosteij studentiv zakladiv vishhoi osviti v procesi dijal'nosti organiv students'kogo samovrjaduvannja* [Formation of leadership qualities of students of higher education institutions in the process of activity of student self-government bodies]. Starobil's'k : Vid-vo DZ LNU imeni Tarasa Shevchenka. [in Ukrainian].
7. Sisoeva, S. O. , Aleksjuk, A. M. , Volovik, P. M. , Kul'chic'ka, O. I. , Sigaeva, L. Є. , Cehmister, Ja. V. (2001). *Pedagogichni tehnologii u neperervnij osviti* [Pedagogical technologies in continuing education]. K.: VIPOL [in Ukrainian].

8. Savel'eva, O. O. (2010). Ocinka lider'skogo potencialu studentiv jak majbutnih upravlinciv [Assessment of leadership potential of students as future managers]. *Visnik Hmel'nic'kogo nacional'nogo universitetu. Serija: Ekonomichni nauki - Bulletin of Khmelnytsky National University. Series: Economic Sciences*, 4, 4, 81-84. [in Ukrainian].

УДК 373.011.3:613.955-053.5]37.064.1

[https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-4\(22\)-125-132](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-4(22)-125-132)

Замрозович-Шадріна Світлана Романівна, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (0342)570112, <https://orcid.org/0000-0003-0138-3587>

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. Зазначається, що майбутнє покоління України формується зусиллями батьків, педагогів та усім оточенням. Пріоритетність проблеми здоров'я, здорового способу життя дітей пов'язана з сучасним різким погіршенням стану їхнього фізичного розвитку та працездатності. Проблема формування здорового способу життя особливо актуальна для молодшого шкільного віку, оскільки в цей період відбувається становлення власної програми життєдіяльності. Акцентується, що єдність сім'ї та школи відіграє важливу роль у вирішенні загальних проблем розвитку, виховання, зокрема і виховання здорового способу життя молодших школярів. Важливість батьківського авторитету, ролі вчителів, системи позашкільної освіти є першочерговими в сучасному процесі початкової школи. Наголошується, що здоровий спосіб життя слід розглядати як спосіб життєдіяльності людини, метою якого є формування, збереження і зміцнення здоров'я, а цього можна досягнути за умов: дотримання біологічно виправданих норм рухової активності, режиму праці та відпочинку, культури харчування, використання природних засобів загартування, різних оздоровчих систем і стійкої орієнтації на формування здорової особистості. Зазначається, що найоптимальнішими формами взаємодії школи і сім'ї у формування здорового способу життя учнів початкових класів є: батьківські збори, лекції, диспути; вечори запитань і відповідей, прес-конференції; вечори сімейних традицій; читацькі конференції з питань обговорення проблем формування здорового способу життя; участь в шкільних конкурсах, зустрічі різних поколінь для обговорення досвіду виховання здорових дітей і впровадження ЗСЖ у своїх родин, квести тощо. З'ясовано, що проблеми формування здорового способу життя школярів молодшого шкільного віку можна успішно вирішувати через взаємодію школи та сім'ї.

Ключові слова: здоров'я, культура здоров'я, здоровий спосіб життя, особистість, молодші школярі.

Zamrozevych-Shadrina Svitlana Romanivna Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor at the department of professional methods and technologies of Primary Education Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine, Ivano-Frankivsk, Shevchenko Str, 57, tel.: (0342)570112, <https://orcid.org/0000-0003-0138-3587>

FEATURES OF THE INTERACTION BETWEEN SCHOOL AND FAMILY IN THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE FOR JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Abstract. It is noted that the future generation of Ukraine is formed by the efforts of parents, teachers and the environment. The priority of the problem of health, healthy lifestyle of children is associated with the current sharp deterioration of their physical development and ability to work. The problem of forming a healthy lifestyle is especially relevant for primary school age, because in this period is the formation of their own life program. It is emphasized that the unity of family and school plays an important role in solving common problems of development, education, including the education of a healthy lifestyle of primary school children. The importance of parental authority, the role of teachers, the system of extracurricular education are paramount in the modern process of primary school. It is emphasized that a healthy lifestyle should be considered as a way of life, which aims to form, maintain and strengthen health, and this can be achieved under the following conditions: compliance with biologically justified standards of physical activity, work and rest, nutrition, use of natural remedies tempering, various health systems and a strong focus on the formation of a healthy personality. It is noted that the most optimal forms of interaction between school and family in the formation of a healthy lifestyle of primary school students are: parent meetings, lectures, debates; evenings of questions and answers, press conferences; evenings of family traditions; readers' conferences on the issues of discussing the problems of forming a healthy lifestyle; participation in school competitions, meetings of different generations to discuss the experience of raising healthy children and the implementation of HLS in their families, quests, etc. It was found that the problems of forming a healthy lifestyle of primary school students can be successfully solved through the interaction of school and family.

Key words: health, health culture, healthy lifestyle, personality, junior schoolchildren.

Постановка проблеми. В останні десятиліття світова наука долучила проблему здоров'я в широкому розумінні до кола глобальних проблем, вирішення яких обумовлює не тільки кількісні та якісні характеристики майбутнього розвитку людства, а й навіть сам факт його подальшого існування

як біологічного виду. Майбутнє покоління України закладається сьогодні, формується зусиллями батьків, педагогів і усім оточенням. Пріоритетність проблеми здоров'я, здорового способу життя дітей пов'язана з сучасним різким погіршенням стану їхнього фізичного розвитку та працездатності. За минулі десятиріччя в результаті занедбання родинної педагогіки та авторитарного стилю у вихованні значно знизився рівень культури здоров'я, формування здорового способу життя в сім'ї в закладах освіти, взагалі у суспільстві. Особливу тривогу викликає значне збільшення кількості дітей з функціональними та органічними захворюваннями, з генетичними вадами. Проблема формування здорового способу життя особливо актуальна для молодшого шкільного віку, оскільки в цей період відбувається становлення власної програми життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях відомих українських вчених розкриті питання психолого-педагогічних аспектів виховання здорового способу життя (І. Бех, Т. Бойченко, О. Гнатюк, В. Горащук, М. Кобринський, Т. Круцевич, В. Оржеховська, І. Поташнюк, С. Свириденко, М. Солопчук; Л. Сущенко та ін.). Формування здорового способу життя засобами фізичного виховання в умовах шкільного навчання досліджували В. Ареф'єв, О. Артюшенко, О. Вацеба, Г. Власюк, Л. Волков, М. Герцик, В. Горащук, В. Дробинський, О. Дубогай, С. Закопайло, М. Зубалій, О. Куц, Н. Москаленко, В. Новосельський, І. Петренко, Р. Раєвський, А. Рибковський, О. Скоробагатов, С. Сичов, Є. Столітенко, А. Турчак, Є. Франків, Б. Шиян, О. Шиян, П. Щербак та інші. Актуальність фізкультурно-оздоровчої роботи висвітлена у працях О. Бичук, О. Вацеби, М. Герцика, К. Жукотинського, О. Леонова, Д. Солопчук, Б. Ашмаріна, В. Бальсевича, Л. Матвеева, Л. Волкова, Г. Сальнікова, А. Сулова, А. Тер-Ованесяна та ін.

В. Оржеховська, В. Кириченко, Г. Ковганич переконані у тому, що виховання дітей у школі і сім'ї – це нероздільний процес з єдиною метою, який зорієнтований не лише на спільні зусилля навчального закладу і сім'ї у вихованні школярів, а й на їх виховну співпрацю у цьому процесі. Його здійснення передбачає єдино спрямовану взаємодію у взаємозалежній діяльності у системі стосунків батьків і педагогів. Стосунки співпраці передбачають рівність сторін, взаємну доброзичливість і повагу [5, с. 16].

Вчені зазначають, що у вихованні дитини школа і сім'я відіграють вирішальну роль у формуванні знань з основ здорового способу життя та переходу їх у стійкі переконання, вироблення навичок і вмінь. Тому збереження здоров'я дітей розглядається як справа державної ваги, як спільне завдання суспільства, школи, родини і самої дитини, бо «здобути і зберегти здоров'я може лише сама людина» – твердив один із засновників руху за здоровий спосіб життя, академік М. Амосов [1, 22].

Метою статті є розкриття особливостей взаємодії школи і сім'ї у формуванні здорового способу життя молодших школярів.

Виклад основного матеріал. Початкова школа є провідною ланкою у вихованні дітей, забезпечує виховний процес і реальну взаємодію дитини, батьків та громадськості. Тому ефективність виховання буде низькою, якщо не буде єдності зусиль педагогів із сім'єю. Сім'я завжди була і буде природним середовищем для раннього соціального життя дитини, джерелом матеріальної та емоційної підтримки, необхідної для розвитку її членів, особливо дітей, способом передачі культурних цінностей з покоління в покоління.

Єдність сім'ї та школи відіграє важливу роль у вирішенні загальних проблем розвитку, виховання, зокрема і виховання здорового способу життя молодших школярів [6]. Важливість батьківського авторитету, ролі вчителів, системи позашкільної освіти є першочерговими в сучасному процесі початкової школи.

Виховання учнів початкових класів ефективно лише за участі батьків. При цьому, важливо враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів початкових класів. Завдання сім'ї – змалку створювати вдома всі умови для росту, вихованої здорової дитини. Місія школи – організувати розумний, послідовний процес прилучення учнів початкових класів і їхніх батьків до формування здорового способу життя у шкільній та позакласній роботі [2; 4]. Тому слід активно залучати батьків до такої діяльності.

На наш погляд, сьогодні педагогічні колективи школи та сім'я – найефективніші інституції формування здорового способу життя – недостатньо використовують свої можливості через брак досвіду та відповідних, належно забезпечених виховних і оздоровчих технологій.

Здоровий спосіб життя розглядаємо як спосіб життєдіяльності людини, метою якого є формування, збереження і зміцнення здоров'я. На наш погляд, цього можна досягнути за умов: дотримання біологічно виправданих норм рухової активності, режиму праці та відпочинку, культури харчування, використання природних засобів загартування, різних оздоровчих систем і стійкої орієнтації на формування здорової особистості.

Зміцнення та розвиток тісних стосунків між різними соціальними інститутами (школа, сім'я) забезпечує сприятливе середовище життя для формування здорового способу життя дитини. На сучасному етапі в основу такої взаємодії школи та родини у формуванні здорового способу життя молодших школярів закладені такі принципи:

- батьки й педагоги є партнерами у формуванні здорового способу життя;
- єдине розуміння педагогами й батьками цілей і завдань щодо формування здорового способу життя;
- допомога, повага й довіра до дитини як з боку педагогів, так і з боку батьків;
- знання педагогами й батьками виховних можливостей колективу й родини, максимальне використання виховного потенціалу в спільній роботі з дітьми;

- постійний аналіз процесу взаємодії родини й школи, його проміжних і кінцевих результатів щодо формуванні здорового способу життя молодших школярів.

Педагоги та батьки повинні працювати над потребами своїх дітей, створювати для них належне оздоровче, здоров'яформуюче середовище. Від того, наскільки ці відносини інтегровані, залежить загальний розвиток особистості дитини. Тобто взаємодія у виховному процесі сім'ї та школи може допомогти утвердити основи здорового способу життя. Запорукою успіху в початковій освіті є об'єднання батьків і педагогів на всіх рівнях [3; 7].

Найоптимальнішими формами взаємодії школи і сім'ї у формування здорового способу життя учнів початкових класів є: батьківські збори, лекції, диспути; вечори запитань і відповідей, прес-конференції; вечори сімейних традицій; читацькі конференції з питань обговорення проблем формування здорового способу життя; участь в шкільних конкурсах, зустрічі різних поколінь для обговорення досвіду виховання здорових дітей і впровадження ЗСЖ у своїх родин, квести тощо. Таким чином, проблеми формування здорового способу життя школярів молодшого віку можна успішно вирішувати через взаємодію школи та сім'ї.

Зміст і тематика цих секторів координуються спільними зусиллями школи та сім'ї. Раціональний режим учнів початкових класів має бути стабільним і водночас гнучким, щоб забезпечити постійну адаптацію до зовнішніх соціальних і біологічних умов. Залежно від особливостей біоритмічного ритму дитини можна покращити умови навчання, що позитивно вплине на її самопочуття, настрій і здоров'я.

Аналіз наукових джерел, наші власні спостереження переконливо доводять, що для успішного формування та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти необхідно вирішити наступні завдання:

1. Об'єднати всі навчальні комплекси для вирішення проблем у шкільному середовищі стосовно формування здорового способу життя дітей.
2. Врахувати всі складові навчального процесу з урахуванням стану здоров'я та психологічних особливостей учнів і педагогів.
3. Забезпечити підтримку оздоровлення навчального процесу, передбачити наступні напрямки: атестація за здоров'ям та виховна робота, огляди стану здоров'я учнів, профілактичні заходи, допомога у розвитку дитини.

Можемо виділити кілька ключових аспектів у формуванні здорового способу життя школярів.

- 1) Глобальні – забезпечення фізичного та психічного здоров'я підростаючого покоління;
- 2) Дидактичні – зміцнення навичок здоров'я, умінь та досвіду, необхідних для отримання знань у сфері охорони здоров'я;

3) Методичні – поглиблювати в учнів початкових класів знання з дотримання правил особистої гігієни, профілактики соматичних захворювань, психологічних розладів, інфекцій, що передаються різними шляхами, фізичного ушкодження психотропними речовинами.

Встановлення рівнів здорового способу життя визначається методами контролю, особистими та колективними опитуваннями учнів та їхніх батьків, результатами медичних оглядів, методами оцінки знань про оздоровлення, а також умінь і навичок молодших школярів у процесі навчання. Важливим фактором розвитку дітей є здорові повсякденні звички, які з часом стануть невід'ємною частиною життя.

Педагогам важливо удосконалювати роботу з батьками і в разі необхідності вносити зміни, які збагачують зміст і форми роботи, покращують різні її показники, роблять більш доцільною, сучасною, гнучкою роботу педагогів і батьків [7]. Щоб найкраще, найвідповідальніше підійти до формування здорового способу життя дітей, батьки разом зі школою повинні будувати свої стосунки на принципах взаємної поваги, розуміння важливості один одного і усвідомлення того, що таке партнерство матиме довготривалий вплив на здоров'я, принесе користь усім. Виходячи із вище зазначеного, можемо виокремити такі умови організації ефективної взаємодії школи і родини у формуванні здорового способу життя молодших школярів:

- створення сприятливих умов навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання);
- забезпечення оптимальної організації навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних вимог, достатнього рухового режиму);
- проведення роз'яснювальної, просвітницької роботи серед учнів з питань охорони здоров'я та здорового способу життя;
- виховання в дітей особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формування уявлень про здоров'я як цінність, посилення мотивації на ведення здорового способу життя, підвищення відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини;
- запровадження технологій навчання здоров'ю – гігієнічне навчання (раціональне харчування, догляд за тілом тощо);
- вироблення життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів);
- профілактика травматизму та шкідливих звичок;
- вироблення навичок здорового способу життя (заняття в спортивних секціях, гуртках, участь у роботі туристично-краєзнавчого гуртка, фітооздоровлення, загальношкільні спортивні свята, рухливі ігри на свіжому повітрі та ін).

Педагоги та батьки повинні діяти в інтересах дітей, приймати рішення стосовно формуванні їхнього здорового способу життя, створювати для них

належні умови. Від того наскільки ці взаємовідносини будуть узгоджені, настільки залежить успіх формування здорової особистості в цілому. А саме, взаємодія в педагогічному процесі сім'ї та навчальних установ здатна формувати індивідуальність, активізувати особисту культуру здоров'я, здоровий спосіб життя не тільки молодших школярів, але й педагогів і батьків. Удосконалення роботи з батьками передбачає внесення змін, які збагачують зміст і форми такої роботи, покращують різні її показники, роблять більш доцільною, сучасною, гнучкою.

У світлі вищевикладеного шкільні та сімейні освітні взаємодії покликані посилити вплив на покращення здоров'я дітей. Тому основним завданням педагога в організації взаємодії з батьками є посилення виховної, сімейно-виховної діяльності, надання змістовного, соціально значущого характеру здоровому способу життя (вироблення педагогічної позиції педагогів і батьків для вирішення спільних питань і завдань, що стосуються формування здорового способу життя на основі інтеграції навчальної і виховної діяльності; творче втілення теоретичних знань і практичних умінь у повсякденному житті, вироблення мотиваційної потреби дотримання ЗСЖ, продукування принципово нових форм, методів і засобів шкільно-сімейного формування здорового способу життя; розвиток здатності педагогів і батьків до свідомого і узгодженого регулювання процесу ЗСЖ, внесення своєчасної корекції в його формування).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, сучасні батьки повинні активно залучатись до всіх заходів, що стосуються формування здорового способу життя та проводяться в навчальних закладах, де навчаються їхні діти. Разом з тим, це потребує оновлення форм і методів роботи педагогів з батьками, оскільки необхідно враховувати сучасні тенденції розвитку суспільства, взаємовідносини батьків і дітей, батьків і педагогів, вплив сім'ї на рівень здоров'я, розвиток особистості дітей загалом. У контексті теми дослідження детальнішого опрацювання вимагає аналіз форм і методів роботи педагогів з батьками з питань формування здорового способу життя молодших школярів.

Література:

1. Амосов М. М. Роздуми про здоров'я. Київ : Здоров'я, 1990. 168 с. [in Ukrainian].
2. Коча І. А. Особливості формування здорового способу життя учнів початкової школи в сучасному освітньому просторі. Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2018. Вип. 39. С. 10–16.
3. Мазуренко Л. Формування навичок здорового способу життя у молодших школярів в позакласний час. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с
4. Мельник Ю. В. Організація здорового способу життя в школі та формування культури здоров'я учнів початкових класів : навч.-метод. посіб. для керівників навч. закл., учителів, вихователів, практик психологів, соціальних працівників. Харків: ХДПУ, 2002. 210 с.
5. Оржеховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. Харків: Видавництво «Точка», 2007. 192 с

6. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. Київ: Радянська школа. 1978. 263 с.
7. Суценок Л. П. Соціальні технології культивування здорового способу життя людини. Запоріжжя: ЗДУ, 1999. 310 с.

References:

1. Amosov, M. M. (1990) Rozdumy pro zdorovia [Reflections are about a health]. Kyiv: Zdorovia. 168 s. [in Ukrainian].
2. Kocha, I. A. (2018) Osoblyvosti formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia uchniv pochatkovoї shkoly v suchasnomu osvithnomu prostori [Features of forming of healthy way of life of students of initial school are in modern educational space]. Pedagogichnyi almanakh: zbirnyk naukovykh prats / redkol. V. V. Kuzmenko (holova) ta in. Kherson: KVNZ «Khersonska akademiia neperervnoi osvity». Vyp. 39. S. 10–16. [in Ukrainian].
3. Mazurenko, L. (2008) Formuvannia navychok zdorovoho sposobu zhyttia u molodshykh shkolariv v pozaklasnyi chas [Junior schoolboys have forming of skills of healthy way of life in extracurricular time]. Kyiv : Shkilnyi svit. 128 s [in Ukrainian].
4. Melnyk, Yu. V. (2002) Orhanizatsiia zdorovoho sposobu zhyttia v shkoli ta formuvannia kultury zdorovia uchniv pochatkovykh klasiv [Organization of healthy way of life at school and forming of culture of health of students of initial classes]: navch.-metod. posib. dlia kerivnykiv navch. zakl., uchyteliv, vykhovateliv, prakt. psykholohiv, sotsialnykh pratsivnykiv. Kharkiv: KhDPU. 210 s. [in Ukrainian].
5. Orzhekhovska, V.M. (2007) Vzaiemodiia navchalnoho zakladu i simi: stratehii, tekhnolohii i modeli [Co-operation of educational establishment and monogynopaedium: strategies, technologies and models]. Kh.: Vydavnytstvo «Tochka». 192 s [in Ukrainian].
6. Sukhomlynskyi, V.O. (1978) Batkivska pedahohika [Paternal pedagogics]. Kyiv: Radianska shkola. 263 s. [in Ukrainian].
7. Sushchenko, L. P. (1999) Sotsialni tekhnolohii kultyvuvannia zdorovoho sposobu zhyttia liudyny [Social technologies of cultivation of healthy way of life of man]. Zaporizhzhia: ZDU. 310 s [in Ukrainian].

УДК 37.01,04:535.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-133-143](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-133-143)

Ільницька Любов Віталіївна, кандидат філософських наук, докторант, НАПН України, 04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, (044) 455 5338, 52, <https://orcid.org/0000-0002-2163-7751>

КОМУНІКАТИВНО-ВИХОВНЕ ЗНАЧЕННЯ ЧАСОВО-СИМВОЛІЧНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗКРИТТЯ СПЕЦИФІКИ КОЛЬОРОЗНАВСТВА

Анотація. Сприятливі умови по винайденню виховних значень унікальної науково-практичної дисципліни "Кольорознавство" вимагають більш ретельнішого вивчення додаткових, специфічних умовиводів ускладненого комунікативного типу. Різновиди таких позиціонувань на дослідному рівні обґрунтування спираються на багатовіковий історичний досвід накопичених символічних акцентів. "Невербальний темпоритм" збережених наративів наближення неоднозначного контексту колірної енергії тривалий проміжок часу об'єднувала різноманітні видовищні уявлення про одні й ті самі кольори, трансформація цього сенсу вбирає академічний поступ фахового ставлення до розширення предметного світу науки про функціонування кольорів за рахунок наведеної специфіки символічно-комунікативного схоплення важливих мовчазних доміант, що зберігають кольори на всесвітній "вісі темпоритмічної часовості". Варто зрозуміти: рухомим чи нерухомим є час в поважних сенсах рідкісної "кольороритмії"? Виховна площина цієї модальності влучно сприяє формуванню об'ємного світобачення, захопливому ставленню до виконання професійних творчих завдань художнього призначення.

"Навчально-виховний план кодифікації" діалогічних рівнів: комунікації та виховання, часовості та символізму виробляє настановчі показники виразного оприлюднення в термінології оновленого схоплення перспективного формовування специфіки тонких духовних сенсів. Відтак, "культурно-цілеспрямована особистість" в своєму органічному розвитку плекає натхнення до пізнання комунікативно-сбалансованої форми об'єктивної виразності, в тому числі, з усвідомленим ставленням до кольорознавчої специфіки, що відтворюється у вигляді художнього повідомлення зображувальної сили, заглибленої в мистецьких творах, візуальної вербальності довколишнього світу. Уважний погляд на зміст міжпредметних площин "Кольорознавства" дозволяє системно вводити до методичної роботи величезний часово-символічний потенціал суміжних комунікативних значень кольорових величин до загального

курсу викладання теорії функціонування кольорового середовища видовищної гармонії.

Ключові слова: колір, кольорознавство, комунікативно-виховне значення, "часово-символічний підхід", темпоритм, "кольороритмія".

Pnytska Liubov Vitalievna, PhD of Philisophical Sciences, Doctoral student, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 04053, Kyiv, Str. Sichovykh Striltsiv, 52-A, <https://orcid.org/0000-0002-2163-7751>

COMMUNICATIVE AND EDUCATIONAL SIGNIFICANCE OF THE TIME-SYMBOLIC APPROACH TO THE DISCLOSURE OF THE SPECIFICITY OF COLOR SCIENCE

Abstract. Favorable conditions for inventing educational values of such unique scientific and practical discipline, as "Color Science" require more careful study of additional, specific inferences of a complex communicative type. Varieties of such positions at the experimental level of substantiation are based on centuries-old historical experience of accumulated symbolic accents. The "non-verbal tempo-rhythm" of the preserved narratives of the ambiguous context of color energy for a long time united various spectacular ideas about the same colors, the transformation of this sense capturing important silent dominants that preserve colors on the world's "axis of the temporality." It is worth understanding: is time mobile or immovable in the respectful sense of a rare "color rhythm"? The educational plane of this modality aptly contributes to the formation of a three-dimensional worldview, an exciting attitude to the performance of professional creative tasks for artistic purposes.

"The educational plan of codification" of dialogical levels: communication and education, temporality and symbolism produces guidelines for expressive promulgation in the terminology of an updated grasp of the perspective formation of the specific formation of the specifics of subtle spiritual meanings.

It is worth emphasizing that, "culturally purposeful personality" in its organic development inspires inspiration to learn a communicatively balanced form of objective expression, including with a conscious attitude to the specifics of color, which is reproduced in the form of artistic message of the pictorial force deep in art. visual verblity of the surrounding world. An attentive look at the content of interdisciplinary planes of "Color Science" allows to systematically introducing into the methodological work a huge temporal and symbolic potential of adjacent communicative values of color quantities to the general course of teaching the theory of color space.

Keywords: color, color science, communication and educational value, "temporal-symbolic approach", tempo-rhythm, color rhythm.

Постановка проблеми. Широкий огляд кольорознавчих проблем щодо узагальненого культурного досвіду з приводу аналізу наявних багатозначних

елементів кольору – це платформа для розширеного виховного синтезу похідних векторних конфігурацій. Комунікативний сенс, як багатофакторний супровід домінантних гатунків типізованого переліку емблематики відомих кольорів вбирає в себе і положення духовно-символічних тверджень неабиякої ґрунтовності. Такий аналіз колірною повідомлення розширює межі традиційного сприйняття кольору з відлунням до творчо-художнього засобу виразності. Тим не менш, мистецька площина зразкової наочності дозволяє виявляти приховані символічні коди дивовижних надкультурних похідних в спектрі творчо-індивідуального розуміння застосування кольорознавчого знання. Це на виховному рівні відшліфовує вміння напрацьовувати світоглядне розпізнавання колірної пластики з комунікативним малюнком символічних назв темпоритмічної безмежності. Навичка творчого усвідомлення трансформаційного входження у різноманітні часові відрізки, де колір відіграє роль візуального комунікатора оприлюднює важливість даного поступу щодо вмотивованого встановлення далекоглядної перспективності наявних комунікативно-виховних значень часово-символічного підходу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В даному дослідженні для висвітлення базових умовиводів комунікативно-виховного поступу часово-символічного підходу на засадничому рівні педагогічного аналізу стала ціла низка теоретичних джерел. В найпершу чергу, виховне призначення кольору широко представлено в дослідженні О. Отич [1]. Разом з тим, необхідна кольорознавча специфіка, в деякій мірі, присутня в наступних працях: [2], [3]. Демонстрація мистецької площини відображення кольорознавчої специфіки "комунікативно-виховних аспектів" втілена у творчості славетного українського художника В. Зарецького [6]. Відповідна теоретична цілісність потрібного обґрунтування змістовно оприлюднена в цікавих зарубіжних монографіях [4], [5].

Мета статті полягає у виявленні комунікативно-виховних значень часово-символічного підходу задля розкриття методичної специфіки фахового викладання "Кольорознавства".

Виклад основного матеріалу. Символічна транскрипція кольору, як об'ємного знаку, стає джерелом акумуляції історичного та народного досвіду, адже мимоволі згадуємо прості позначення: червоний – колір любові, білий – чистоти, чорний – трагічності. В даному разі, символічна характеристика поза часом закріплює історичну систему домінантних виявлень кольору в перевірених комунікативних поглядах щоденних розфарбованих мовленнєвих наголосах. Надалі, цей гатунок проявив настільки міцну цілісність, що і відшукувати первинну колірність до слушного будь-якого значення вже не демонструє своєї складності. Як користуватись таким візуально-комунікативним критерієм розуміння культурної палітри різноманітних образів? – Це підпадає під темпоритмічну канву насиченої систематизації, де модель часовості відіграє одну з ключових позицій.

Не оминати того факту, що вже із плином років виникла в "Кольорознавстві" традиція надавати індексацію складним кольорам за назвами, в яких оформлена зрозуміла символічна наскрізна впізнаваної якості. Для прикладу слід надати прояви унікальної якісної колірності, що відрізняють конкретність властивостей дорогоцінного каміння чи квітів, на які вібрації цих кольорів схожі: колір фуксії, фіалковий колір, а також смарагдовий, кораловий та багато інших варіацій на цю тему. Трапляється, але досить рідко, коли умовне ім'я кольору охарактеризовує назву відомого міста – Парижа, Венеції, або постать надзвичайної особистості, наприклад, італійського художника Тиціана. Така систематизація закріплює на властивостях основних кольорів часово-символічні важелі комунікативної інформації, за якою слід виховувати наступне покоління професійних мистців. В логіці такого культурно-символічного ставлення до комунікативної специфіки "кольорознавства" тримається і всезагальний виховний потенціал, на розкриття якого звертає свою увагу Олена Отич: "взаємозв'язок – людина в культурі – колір культури – культура в людині" [1, с. 18]. Звідси і випливає твердження, що комунікація, як ефективний культурний взаємозв'язок, стає фактором відкриття чинників найвищого гуманістично-виховного рівня, де колір ідентифікує накопичений людством культурний досвід, в тому числі на підґрунті "часово-символічної візуальності".

Постійна присутність кольорового різноманіття і ускладнена взаємодія кольорів на різних часово-історичних відрізках розвитку людства дозволяла дослідникам у різний час проводити паралелі зі світом музики, як це теоретично обґрунтовував Й. Гете, стверджуючи про особливість колірних повідомлень. Спираючись на мовну гіпотезу Сепіра-Уоффа, знаний український педагог Олена Отич виводить положення про те, що "співвіднесеність кольорів із мовою є важливим індикатором культури, адже людина сприймає цей світ таким, яким це дозволяє її мова" [1, с. 20]. Зрештою, комунікативна площина – це наскрізна платформа виховної дії культурного ототожнення колірних позначок на довколишнє багатоманіття. Умовна мова кольорів, яку ще донедавно умовно досліджували, наразі має затверджену власну культурно-комунікативну форму систематизації з неймовірним розгалуженням символічної категоризації. Цей колірний дивосвіт стимулює до ще більшого вивчення оптимальних величин, які споріднені з культурою виховних можливостей формування таких художніх величин, що впливають на видовищність сучасних візуальних ідей.

Кожен з науковців, які досліджують життєвий світ взаємодії кольорів по різному зазначають утворення першопочаткового систематизуючого синтезу скупчення кольорів. Знову повертаючись до науково-педагогічних роздумів Олени Отич, яка вказує на рідкусну кількість основних кольорів, слід вказати, що для "кольорознавства" принципово-важливим є порівняльна систематизація первинних кольорів з барвами веселки. В цьому є наукова аргументація

запрограмованого виникнення кольору крізь світло, що і започатковує невмирущий символічно-виховний наратив духовного змісту кожного з кольорів в організованій поступальності частки променів світла. Поміж іншим, гармонія веселки прослідковується і в інших аспектах – стародавня спостережливість віднайшла закономірність "промені сонця, розкладені в спектрі надають 7 кольорів, знаходяться у відповідності до 7 основних планет" [2, с. 43]. Космічність будь-якої світлодайної енергії з прадавніх-давен притаманна і мові кольорів. Поза цим кольорознавчим етапом для символічного розуміння існує й інший підхід в ставленні до систематизуючої першооснови: "одинадцять основних кольорів виникли і були закодовані в культурі у певному порядку. Спочатку з'явилися назви для білого і чорного кольорів, які існують в усіх мовах" [1, с. 20]. Могутній потенціал "комунікативних колірних універсалій" започаткував своєрідний культурний простір взаємозбагачення в провідних колірних сенсах по відношенню до розрізнення темного і світлого у вигляді добра і зла – діяльнісного та бездіяльнісного в культурно-виховному напрямі першопочаткового розвитку культурної динаміки по символізації "колірного темпоритму".

"Символічні повідомлення колірної комунікації" – це термінологічне нововведення, але саме цей тип повідомлення – один із ранніх кодово-символічних узагальнених вражень життя. Культура Стародавнього Сходу започаткувала своєрідний обсяг колірної символіки, що витримала час. "Люди, що мешкали тисячоліття тому, ніби знали, що їхня цивілізація загине і їхню писемність буде можливо прочитати завдяки тому, що вона символічна. Їхня мова – це не мова літер і слів, це мова зображень і картин" [3, с. 9]. "Колірний темпоритм" відіграє в цьому велику функцію умовно фондового зберігання непорушних складових прадавніх першооснов культурно-виховного взаємовпливу, що вивушувало свою спадкову приналежність кореневого та символічного утворення від покоління до покоління.

Втім, розкриття символічної динаміки першопочаткового елемента кольорознавства – кольору на повну силу доповнює провідні та усталені структурні домінанти цього знання. Колір, як компонент освітньо-виховного становлення професійних художніх вмінь відображає провідні, але не константні масові навантаження на видозміни у тих смакових колірних вподобаннях, які стали ідентифікаційними та акумуляційними провідниками при закріпленні в подальшому на символічно-смысловому рівні. Такий підхід передбачає поглиблене занурення у колір, як явище, що візуалізує великі пласти об'єднаного символічного кодування різнорівневих культурних вимірів життєдіяльності. "Отже, історично склалося, що кожна епоха і національна культура має свої характерні кольори, яким людина надає особливого значення у житті" [1, с. 20]. Безсумнівно першопочаткове ставлення до природи, до якої завжди прикрута спостережливість зорової уваги надало наочні умовиводи щодо пренесення власних відчуттів на природню силу кольорів. Цей подив

привідкриття мовленнєвої багатозначності кожного з основних кольорів посприяло започаткуванню комунікаційної символізації культурно-цивілізаційного середовища. "Єгиптяни читали світ природи по кольоровій гамі. Так, між кольором і явищем природи, якому він властивий, встановлювався взаємозв'язок. Такі стійкі образи переросли в стереотипи сприйняття світу, і наслідком цього стало виникнення символів" [3, с. 10]. Природній досвід розміння кольору – це безпосередня властивість комунікаційного плинусymbolізації. На виховному рівні, в сучасних умовах технологізації глобалізаційного темпоритму, першоприродня комунікаційна властивість кольору вже втрачає домінуючий зв'язок, адже при нашаруванні історичних контекстів колірно-символічні важелі спорідненості з природою відходять на другий план.

В часово-символічній комунікації первинна форма діалогічної контрастності в осягненні сил добра і зла в прадавніх уявленнях домінуючої по сьогоднішній день класики білого та чорного переходить історично на етап організації тріадного розуміння колірно-комунікаційної першооснови. Варто зазначити, що обґрунтування засадничих пріоритетів трьохколірності вже по сьогоднішній день – це фундамент викладацької специфіки "колірного наукознавства". Традиційно для "кольорознавства" в основі колірної кола покладено тріаду жовтого, червоного та синього кольорів. Хоча по комунікативній хронології часово-історичної площини культурних меридіан до тріадної основи входили інші кольори і не по вивченому складу фізичних властивостей, а по самотній символізації часовості. "В культурі перших цивілізацій особливу увагу приділялось тріаді кольорів білий-червоний-чорний. Їх наділяли особливим значенням, мистичністю, тому що вони були пов'язані з найсакральнішою сферою: народженням-життям-смертю" [3, с. 11]. Отже, між світлом і темрявою – білого і чорного кольорів, як хиби та істинності, з'являється історично вузлова комунікаційна домінанта життя – червоного еквівалентного символу любові, крові, небезпеки, перемоги та страждання. Сходина природнього вікового дорослішання кожної людини вже відразу віднайшли відбиток в кольорах з демонструванням відмежування від природного середовища комунікативного двоколірного діалогу з перенесенням колірно-символічного тяжіння на власний індивідуальний світ нестійких вібрацій. Ця змістовність на виховному рівні майже не проявляє своє потенційне комунікативне надбання, яке варто було би задіяти на методичному рівні екстраполяції прадавнього ставлення колірної дивосвіту.

При перерахунку тріадних вже широківідомих моделей, варто також вказати і на суттєві комунікативно-виховні риси ще однієї трьохколірної моделі авторства Миколи Серова. Тріада білого, сірого та чорного – це темпоритмічна тектоніка єдиного у різноманітних станах буття. В комунікативному плані в цій тріадній ієрархії оцінка надається за іншим кольорознавчим гатунком світлотності. Також, в цій моделі основою слугує поняття тональності, тобто в

такій екстраполяції ускладненості домінанта світла не просто є ключовою, а слугує рухомому спостереженню "за вертикальною віссю часу, паралельною як вісі світлот в колірному тілі, так і гендерній вісі розвитку" [с. 287]. Проте, як бачимо, символізація поза кольорознавчими компонентами відбиває безперервний напрямок історії: Минулий час – Теперішній та Майбутній – це органічно для природньо-мовленневої структури, але не характерно для проведення ідентичності з кольорами. Складна трьохступенева символіко-комунікативна форма позначає ще й усвідомлений перебіг присутньої кольорової символізації. Біле Минуле символізує жіночу свідомість, Сірий колір Теперішнього часу відповідає за комунікативний бік чоловічої підсвідомості, а Чорне за кольором Майбутнє характерне, за тріадним моделюючим комплексом Миколи Серова, для знов-таки, жіночого єства, але вже для несвідомого стану усвідомлення своєї присутності, адже темрява – це безкольорова мана. На прикладі цієї моделі трансформаційний підхід по встановленню комунікативно-виховних чинників часово-символічного темпоритму відображається у реконструкції світоглядних кодів у сполученнях з кольорознавчої роз'яснювальної термінології.

Структура з одночасним поєднанням кольорів, часовості та символічності цікава ще і в порівнянні з поважною думкою Мішеля Пастуро: "культурний релятивізм став чимось науково некоректним. Тільки "так" або "ні", і ніяких "можливо"; "біле" або "чорне", і жодного "сірого", а ще менше "перлинно-сірого" або ж "сизого" [5, с. 200]. Виховуючи, комунікативно-усвідомлену особистість зі стійким світобаченням не тільки ресурсних кольорів, як думок, що на поверхні культурного шару сучасності, але й зі самостійно відточеним вмінням обирати складні культурно-символічні інваріанти у власному світоглядному повідомленні.

Отже, в дослідженні вже представлено комунікативно-виховні параметри сполучення зі часово-символічною виразністю у вигляді реконструкції природнього рівня комунікаційного відтворення символічності, культурно-історичного рівня колірної тріадності, але ж на рівні художньої творчості комунікативні колірні можливості задіяні безпосередньо і виховні сполучники запрограмовані в даному разі на розпізнавання індивідуальної мовленневої спрямованості художньо-комунікативної складової мистецької практики.

Відтак, колір на образотворчому рівні модифікує зображувальну сутність майбутньої композиції, з якої компонується в художньо-комунікативному тандемі, але на символічному визначенні – колір без зайвих інформаційних механізмів проявляє ключові фактори дотичних для вербального осмислення площин. Цей неочікуваний і унікальний симбіоз утвердженого розуміння кольору, як засобу художньої діяльності в кольорознавстві, та зазначеного символічного гатунку кожного з кольорів спектру допомагає детальніше проаналізувати акцентну вимову барвистої мистецької вишуканості. Тобто, невірогідна стихійність колірних значень дозволяє на освітньому рівні

комплексно вивчати і фізичні властивості основних кольорів поруч із неформалізованими умовиводами символічного кола складної ідентифікації творчо обробленого в кольорі культурно-часового руху.

Тлумачення кольору в теоретично-виховній та образотворчій подачі "часово-видовищного темпоритму" – це унікальне осмислення акцентної площини використання внутрішнього змісту самого явища кольору, як просторового фактору ідентифікації барвистих витоків зображувальної варіації творчого гатунку. Колір у створеній картинній проєкції "Минулого", "Сучасного" та "Майбутнього" – це просвітлена програма доволі складних роздумів Віктора Івановича Зарецького (1925 – 1990 рр.) – відомого українського художника з європейським напрямком художнього мислення.

Відтак, триколірність, як триптих, згідно із творчим підходом Віктора Зарецького – це цілеспрямоване художнє ствердження органічних форм базового знання з кольорознавства у творчому рішенні особистісного ставлення до пропорційності взаємодієвих узгоджень властивостей кольору не у парності контрастності, а у акордному всплеску своєрідної трьохелементної конфігурації комунікативного типу зображення. Разом з тим, такий теоретичний триумвірат кольорів вже історично започатковує типовий канон використання основних кольорів – жовтий, червоний, синій, наслідуючи класифікаційні прийоми необумовленого затвердження та вибудовує подальшу систематизацію, яка виводиться з цих же залучень символічний гатунок темпоритмії. Отже, кожен з кольорів у когорті триєдності є незмінною часткою художньо-комунікативної суцільності. Віктор Зарецький запропонував інший структурний механізм відкриття для себе нетипових значень базових кольорів, відбір яких сам Віктор Іванович ствердив на полотні позакласичними умовиводами "кольорознавства".

Лінійність сприйняття часу, за уявленнями В. Зарецького, демонструє змістовну творчо-художню парадигму співвіднесення кольору і часу. Три цілісних полотна були створені митцем наприкінці 80-х років минулого століття. Разом з тим, при узгодженому напрямку вагової ідеї, ці полотна пов'язують з поступовістю часових відрізків, як з поступовістю всходження до емоційної видовищності кольору, як видозмінюваної символічної площини колірної градації. Перед нами знову з'являється складна тріадна модель часу та кольору в символічній комунікації творчого самоствердження.

Згідно із художнім відкриттям Віктора Зарецького, першопочаток вектору часу – твір "Минуле" асоціюється з білим кольором. Колір через світло проходить шлях вибіленого підтексту. Дві фігури – жіноча у вигляді музи і чоловіча лицарська постать, – тримаючись за руки у жестовій конфігурації, умовно утворюють ланкову ієрархію пташиного вирію. Колір прозріння і появи стає минулим небуттям чистих споминів і вивищує персонажів картини до контексту вічності. Жовто-блакитне тло для білого часу "минулого" – це незабутній дороговказ вже у прийдешній час. Тим не менш, ця біла врочиста конфігурація, розміщена на тлі двоколірного поєднання ще невідомого

найближчого майбутнього, теж демонструє уявний триколірний трикутник вдалого образного розкриття відчайдушних намірів і Віктора Зарецького, і Алли Горської.

Домінування "Сучасного" в імпровізації бурхливої емоційності, колір якого червоний, співпадає з центральним кольором базової ієрархії, відкриває призначення видовищності, у тому числі і колірної. Твір "Сучасне" Віктора Зарецького складається з конфігурації цікавих за напругою елементів музичного супроводу, які на тлі червоно-тканинного забарвлення позначають кольором знаки не святковості, а надмірно строкатого хеппенінгу. Відчайдушна радість сьогодення не тривка, але піднесена, вразлива, але не подразнююча. Навіювання естетиткою 80-х і досі відчутні крізь стилістику поп-арту, а брутальність взаємовідносин тих часів Віктор Іванович позначив взаємодією нейтрально-сірого антрацитового сполучення відрази від історичних подій нетривіальної реальності ХХ-го століття. Отже, в творі присутня повчально-комунікаційна алегорія символічно-колірних підсумків зрозумілого для українського художника суворого етапу життя.

"Майбутнє" для В. І. Зарецького – це зелений колір природної довершеності та надії. Сюжетна гармонія зеленого кольору – це також і відкриття духовності в іконічному зразку зображеного білого полотна, як проєкції попереднього минулого часотвору, що у невирішеному змісті постійної реконструкції у вигляді однотонного нагадування повторюється з насиченими яскравими червоними позначками на мольберті. Темно-зелена основа природного кольору врівноважує ілюзорні фігури довкола мольбертної конструкції. Врешті-решт, у ставленні з повагою до природних ландшафтів розкривається і тема поваги до землі з постійним бажанням автора відчувати надійність від обраного шляху працелюбного плекання майбутнього, як врожаю у здобутках власної праці. При загальному огляді усіх трьох частин тріадної моделі триптриха – саме третя мистецька робота у такій колірній поліфонії екстраполює глибокий сенс тривоги і невизначеності, наприклад із гротескною безтурботністю другої колірної частини у нестримній ерзацній напруженості червоного кольору комунікативно-символічного нагадування про неминучі історичні випробування.

Віктор Зарецький у своєму творчому підході з особливого ставлення до відкриття у кольорі художньо-історичного контексту етнічної символізації часу в ілюзіях творчого простору підводить глядачів до твердження, вельми близького тлумаченню яскравого призначення образотворчого ґатунку у різні культурно-історичні епохи: "для себе я ділю мистецтво на Біле, Червоне і Зелене. Королівське мистецтво, і Готика, і Веласкес, і Відродження – все це Біле мистецтво. Пізнє Відродження, Реалізм і Соцреалізм – Червоне мистецтво. Майбутнє мистецтво – Зелене мистецтво" [1, с. 132]. Такий погляд українського класика візуально підсумовує вже здійснений культурно-мистецький спадок

через колірно-комунікативні рівні та емоційно-символічні властивості просвітлення, напруги і обнадійливого передбачення.

Якщо поглянути на сучасний символічний підтекст міжнародної систематизації кольорів, "комунікативно-виховні сполучники" якої вкрай необхідно залучати до розуміння сприятливих переваг кольорознавства в практичному плані, то привертає увагу націленість на відкидання одноманіття в назвах кольорів. Наприклад колір "молодої пшениці" з номером 12-0521 tсх, позначає актуальну тенденцію повідомлення, в якому відсутні кордони для відсканування наочності центральної сутності, але при цьому залишається напрямок розпізнавання прямолінійних повідомлень природи з відкритим прагненням вказати колірні координати явищ плинного злету, в даному разі, молодого шляху в символічній досяжності для кожної людини в цьому світі. "На думку психологів мова кольорів універсальна. Вона знаходиться поза залежністю від національності та релігії" [2, с 45]. Таким чином, символічний характер кольору, потужну новітню систематизацію якого використовують в різних галузях життєдіяльності: в політиці, медицині, моді, літературі, пісенній творчості, сприяє відновленню та поширенню потужних культурних зв'язків у перерахованих сферах буття, в тому числі і на основі часово-символічного підходу, що спонукає виховувати в молодому поколінні уважне ставлення до науки про багатозначність кольорів. Тому, на завершення варто згадати про виховну силу такої методики, як "кольоропис" [1], за розробкою А. Лутошкіна, кольорами описуються емоційні складники настрою. Безпосередньо в "кольорознавстві" згаданий опис стає специфічним "виховним рудиментом культурно-комунікаційних засад" не тільки настрою, але й часово-символічної присутності.

Висновки. Головна лінія аналізу комунікативно-виховних сполучників та засад в авторському обґрунтуванні часово-символічного підходу виводить міжпредметну специфіку кольорознавства до верифікації культурно-історичного часоплину в змістовності природньо-еволюційного знаменника кольорового повідомлення, яке було дієвим повсякчас. Зазначені в дослідженні тріадні моделі кольорово-символічного наповнення вказують на багатозначність комунікативно-виховного ставлення до додаткового контексту спадкового темпоритму в спеціалізованому методичному насиченні науки про взаємодію та гармонію кольорів.

Література:

1. Отич О. Колір як емоційно-змістовий код культури. *Рідна школа*. 2017. № 1 – 2. С. 18–22.
2. Трофанова Т. Корекція гармонізації життя: індивідуальна нумерологія і кольоротерапія. Дніпро: ТОВ "Лізунов Прес". 2015. 86 с.
3. Антоненко Е. Язык цвета. Харків: Фоліо. 2011. 155 с.
4. Серов Н. Цвет культуры. СПб.: Речь. 2004. 672 с.
5. Пастуро М. Кольори наших споминів. Київ: Ніка-Центр; Львів: Видавництво Анетти Антоненко. 2020. 232 с.

6. Авраменко О. Віктор Зарецький. Терези долі. Київ. АДЕФ. 2018. 168 с.

References:

1. Otych O. (2017). *Kolir yak emotsiino-zmistovyi kod kultury. [Color as an emotional and semantic code of culture]. Ridna shkola, 1 – 2.* [in Ukrainian].
2. Trofanova T. (2015). *Korektsiia harmonizatsii zhyttia: indyvidualna numerolohiia i koloroterapiia. [Correction of life harmonization: individual numerology and color therapy].* Dnipro: TOV "Lizunov Pres". [in Ukrainian].
3. Antonenko E. (2011). *Mova tsveta. [The language of color].* Kharkiv: Folyo. [in Ukrainian].
4. Serov N. (2004). *Tsvet y kultura. [The language of color].* SPb.: Rech. 672 s. [in Russian].
5. Pasturo M. (2020). *Kolory nashykh spomyniv. [The colors of our memories].* Kyiv: Nika-Tsentr; Lviv: Vydavnytstvo Anetty Antonenko. [in Ukrainian].
6. Avramenko O. (2018). *Viktor Zaretskyi. Terezy doli. [Victor Zaretsky. Libra of fate].* Kyiv. ADEF. [in Ukrainian].

УДК 37.018 : 316.422

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-144-155](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-144-155)

Канішевська Любов Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, 04060, м. Київ, вул. М. Берлинського, 9, тел.: (044) 455-53-38, <https://orcid.org/0000-0002-4190-1601>

Шахрай Валентина Михайлівна, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії інституційного виховання, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, 04060, м. Київ, вул. М. Берлинського, 9, тел.: (044) 455-53-38, <https://orcid.org/0000-0003-2433-0357>

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ В ШКОЛІ І СІМ'Ї В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

Анотація. У статті порушується проблема здійснення виховання дітей та учнівської молоді в епоху цифровізації.

Наголошено, що школа (заклад загальної середньої освіти) в умовах цифровізації залишається потужною соціальною інституцією, здатною бути для юного покоління провідником у різноманітні інформації та соціальних комунікацій. Школа має насамперед підходити до цифрових технологій як до засобу формування особистості, яка завдяки ним може зреалізувати свої здібності, розвинути творчий потенціал, навчитися здійснювати безпечну поведінку в соціальному та цифровому просторі, уникати різноманітних ризиків у власній життєдіяльності. Важливим завданням школи є виховання культури поведінки учнів в цифровому просторі. Така культура є якісним виміром діяльності дітей та учнівської молоді, яка здійснюється шляхом використання ними ресурсів та засобів Інтернету задля власного саморозвитку, розширення знань, налагодження різноманітної комунікації, самовираження, задоволення особистісних потреб та інтересів і базується на дотриманні суспільних норм і правил, цінностях свободи, відповідальності, поваги до думок та дій інших, безпеки (власної та інших людей).

Виокремлено виховні завдання, реалізація яких сприятиме зростанню юної особистості в умовах цифровізації: розвиток в учнів відповідальності і мотивації; спрямування школярів на дотримання правил гігієни користування кіберпростором; розвиток в учнів навичок орієнтування в інформації, уміння аналізувати, критично оцінювати отриману інформацію; створення ситуацій успіху для кожної дитини; розвиток у дітей вміння спілкуватися з іншими; залучення дітей до реальних справ, які вчать їх відповідальності, правил

людського співжиття; занурення дітей у творчу роботу; організація різноманітних видів діяльності школярів; установа суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів і учнів, утвердження між ними поваги та довіри.

Зазначено, що належна культура поведінки дітей і молоді в цифровому просторі значною мірою залежать від якості сімейного виховання, здатності батьків бачити можливості та ризики цифровізації життя дітей, бути важливими посередниками у взаємодії власної дитини з суб'єктами і об'єктами цифрового простору.

Ключові слова: цифровізація, виховання, школа, сім'я, діти, учнівська молодь, культура поведінки, цифрова компетентність, цифровий освітній простір, посередництво.

Kanishevska Liubov Viktorivna, Doctor of Sciences in Education, Professor, Deputy Director for Research and Experimental Work Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 04060, Kyiv, Str. Berlynskoho, 9, tel.: (044) 455-53-38, [https:// orcid.org/0000-0002-4190-1601](https://orcid.org/0000-0002-4190-1601)

Shakhrai Valentyna Mykhailivna, Doctor of Sciences in Education, Associate Professor, Head at the Laboratory of Institutional Education, Institute of Problems on Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 04060, Kyiv, Str. Berlynskoho, 9, tel.: (044) 455-53-38, <https://orcid.org/0000-0003-2433-0357>

FEATURES OF EDUCATION IN SCHOOL AND FAMILY UNDER THE CONDITION OF DIGITALIZATION

Abstract. The article raises the issue of education children and students in the digital age. It is emphasized that a school (an institution of general secondary education) under the context of digitalization is a powerful social institution that is able to be a leader for the younger generation in the diversity of information and social communications. The school should consider digital technologies as a means of formation of a personality who can realize their abilities, develop creative potential, learn how to behave safely in social and digital space, avoid various risks in their own lives. Education of the student's culture of behaviour of in the digital space as an important task of the school. The culture is a qualitative measure of the children and students' activities, which is carried out by using resources and means of the Internet for self-development, knowledge, communication, self-expression, personal needs and interests. Furthermore, it is based on social norms and rules, values of freedom, responsibility, respect for the thoughts and actions of others, security (own and other people).

There are educational tasks, which will promote growth of the young person in the conditions of digitalization, such as: development students' responsibility and motivation; students' orientation on the rules of hygiene in using cyberspace;

development students' skills in informational orientation, the ability to analyse, critically evaluate the received information; creation situations of success for each child; development of children's ability to communicate with others; children's involvement in real action that teach them responsibilities, rules of human coexistence; children's immersion in creative work; organization of various activities of for schoolchildren; establishing subject-subject interaction between teachers and students, establishing respect and trust between them.

It is noted that the proper children and youth's culture of behaviour in the digital space largely depends on the quality of family education, the parents' ability to understand the opportunities and risks of digitalization of children's lives, to be important mediators in their child's interaction with subjects and objects of digital space.

Keywords: digitalization, education, school, family, children, students, culture of behaviour, digital competence, digital educational space, mediation.

Постановка проблеми. Сучасне життя характеризується посиленням цифровізації. Цифровізацію (з англ. digitalization) визначають як впровадження цифрових технологій в усі сфери життя: від взаємодії між людьми до промислових виробництв, від предметів побуту до дитячих іграшок, одягу тощо [10]. Цифровий світ, що повсякчас розширюється, різнобічно впливає на сучасну людину, змінюючи її погляди, цінності, поведінку. Цифрові технології приносять багато користі, розширюючи інформаційний багаж особистості, підвищуючи її здатність вирішувати багаточисельні життєві проблеми. Водночас їх використання, насамперед дітьми та учнівською молоддю, супроводжується багатьма ризиками, що гальмують повноцінний розвиток юної особистості (формується залежність дітей від гаджетів; діти та підлітки залучаються до життєво небезпечних практик; відбувається засмічування думки дітей непотрібною і шкідливою інформацією; нерідко діти та молодь надають перевагу віртуальному спілкуванню з іншими, що перешкоджає їхній належній соціалізації тощо). Це потребує зусиль школи і сім'ї щодо спрямування зростаючої особистості на правильне використання цифрових засобів, що має ґрунтуватися на цінностях свободи, відповідальності, поваги, творчості тощо. Тому актуальною педагогічною проблемою є з'ясування особливостей виховання дітей та учнівської молоді в цифрову добу в школі і сім'ї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність оволодіння громадянами цифрових компетентностей задля розвитку всіх сфер суспільного життя, зокрема освіти, належної соціалізації, навчальних і професійних досягнень відображена в Концепції розвитку цифрових компетентностей [5]. У проекті Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року акцентується увага на підвищенні рівня цифрових компетентностей учасників освітнього процесу [6]. Засади виховання підростаючого покоління в цифрову добу висвітлено в Концепції виховання дітей та молоді в умовах

цифрового простору [4]. Вплив цифрових технологій на становлення особистості, ризики цифровізації життя дітей та учнівської молоді відображено в працях Т. Бороненко, А. Вербицького, Г. Солдатової та ін. [1; 2; 9]. На доцільності проведення відповідної педагогічної роботи щодо безпечної поведінки дітей в цифровому середовищі наголошується в рекомендаціях МОН [8]. Важливими є розвідки науковців щодо необхідності формування у школярів в нинішній соціокультурній ситуації цінності життя, що стане підґрунтям безпечної взаємодії учнів з цифровими засобами (Л. Гончар, Л. Канішевська, Р. Малиношевський, В. Шахрай та ін.) [11]. Водночас в наукових та методичних працях не знайшли достатнього висвітлення особливості виховання, що має здійснюватися в школі та сім'ї в цифрову добу.

Мета статті – визначити специфіку виховання дітей та учнівської молоді в школі та сім'ї в умовах цифровізації, що сприятиме уникненню юними ризиків та допомагатиме їм у повноцінному розвитку.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на глобальні зміни в отриманні дітьми та молоддю знань про навколишній світ, людину, способи життєдіяльності, школа (заклад загальної середньої освіти) залишається потужною соціальною інституцією, здатною бути для юного покоління провідником у величезному різноманітті інформації, соціальних комунікацій, побудові соціальних спільнот, що є опорою для особистісної безпеки, розвитку соціального досвіду та соціокультурного зростання юної особистості. Школа має для цього потужний високопрофесійний кадровий потенціал, належну матеріальну базу, глибокі освітянські традиції й підтримку держави та суспільства, зокрема батьків. Водночас умови всеосяжної цифровізації суспільства вимагають від школи набагато більшої гнучкості у виборі форм і методів навчання й виховання, поєднання у взаємодії педагогів і учнів форматів онлайн і офлайн, широкого використання соціальних мереж, персоналізацію навчання, комбінацію індивідуальної і групової роботи.

Усвідомлюючи значні можливості цифрових технологій в освітньому процесі, школа має насамперед підходити до них як до засобу формування особистості, яка завдяки таким технологіям може зреалізувати свої здібності, розвинути творчий потенціал, навчитися здійснювати безпечну поведінку в соціальному та цифровому просторі, визначати головні життєві орієнтири, уникати різноманітних ризиків у власній життєдіяльності, брати активну участь у соціальному та політичному житті суспільства.

Цифровий простір дає великі можливості для всебічного розвитку дітей та учнівської молоді, водночас створює ризики, що потребує виховання культури поведінки учнів в цифровому просторі. Уважаємо, що культура поведінки дітей шкільного віку в цифровому просторі – це якісний вимір діяльності дітей та учнівської молоді, яка здійснюється шляхом використання ними ресурсів та засобів Інтернету задля власного саморозвитку, розширення знань, налагодження різноманітної комунікації, самовираження, задоволення

особистісних потреб та інтересів і базується на дотриманні суспільних норм і правил, цінностях свободи, відповідальності, поваги до думок та дій інших, безпеки (власної та інших людей). Культура поведінки дітей та молоді в цифровому просторі передбачає розуміння ними різноманітних небезпек і загроз, що можуть виникати в процесі цифрової комунікації, та їхню здатність до попередження, уникання чи переборення таких небезпек і загроз.

В основі такої культури – цифрова компетентність школярів, формування якої стає необхідним завданням сучасного закладу загальної середньої освіти. Передусім має бути створений цифровий освітній простір школи як умова формування цифрової компетентності учнів, цифрової соціалізації школярів. Цифровий освітній простір – сукупність програмних і технічних засобів, освітнього контенту, необхідних для реалізації освітніх програм, у тому числі електронного навчання, дистанційних освітніх технологій, що забезпечують доступ до освітніх послуг і сервісів в електронному вигляді [1]. Метою створення цифрового освітнього простору є забезпечення рівних умов доступу до якісної освіти дітей незалежно від місця їх проживання, а також посилення можливостей традиційної школи завдяки сучасним цифровим технологіям. У цифрового освітнього простору школи є можливість вибудовувати індивідуальну траєкторію дитини, організувати персоналізоване навчання, більше часу приділити творчій роботі з дітьми, сприяти саморозвитку дітей. Цифрові сервіси і інструменти дозволяють вчителю зробити його роботу більш продуктивною і динамічною.

Провідним рушієм трансформації освітнього процесу в школі сьогодення є педагогічний працівник. Головна функція сучасного вчителя полягає не в тому, щоб застосовувати готові освітні інформаційно-комунікативні технології, використовувати новітні технічні засоби, а в тому, щоб взяти на себе роль наставників, які здатні бути ініціаторами, експериментаторами і впроваджувачами інновацій у тісному співробітництві з учнями. Вчитель має обов'язково мати знання про соціально-психологічні особливості цифрового покоління, розвиток уваги, мислення, пам'яті сучасних дітей і молоді.

Учитель повинен гнучко реагувати на сучасні інновації, засвоювати нові технології, вміти орієнтувати учнів в цифровому освітньому просторі, виховувати життєві цінності. Включення в освітнє середовище таких інструментів, як соціальні мережі, блоги, веб-сайти сприяє розвитку активності, ініціативності, творчості учнів, встановленню діалогу між учнями і дорослими, як в межах школи, так і поза її межами. Водночас навчання в школі включає не тільки передачу інформації, але і розвиток мислення, розвиток соціального інтелекту, підтримку психічного розвитку дитини. Тому важливим є поєднання традиційних і електронних форм взаємодії учнів і педагогів.

Використання цифрових технологій передбачає розуміння педагогами особливостей цифрового покоління школярів у засвоєнні знань: складність у сприйнятті великих текстів, формування кліпового мислення, звичка шукати

швидкі відповіді на будь-які питання в мережі Інтернет, що призводить до деградації критичного і аналітичного мислення, залежності від гаджетів, нездатності розпізнавати кіберзагрози.

Цифрова компетентність включає здатність і навички ефективно використовувати цифрові технології у повсякденному житті, навички критичної оцінки цифрових технологій, мотивацію до продуктивного їх використання, технічні навички. Для цього потрібно озброювати учнів не тільки знаннями і вміннями, а й розвивати здатність постійно змінюватися, оцінювати соціальний і віртуальний світ з позицій моралі, добра і зла, брати на себе відповідальність за свої дії у цифровому просторі. Проникнення Інтернету в різні сфери життєдіяльності людини вимагає підготовки учнів до розумної і безпечної поведінки в цих сферах. Це, зокрема, такі сфери: інформаційна сфера (створення, пошук, відбір, критична оцінка контенту); сфера комунікації (створення, розвиток, підтримка відносин, самопрезентація); сфера споживання (використання Інтернету з метою споживання певної продукції: замовлення, послуги, покупки); техносфера (володіння комп'ютером і програмовим забезпеченням, дотримання технічної безпеки) [9, С.19-20].

В умовах цифрового освітнього простору важливо приділяти належну увагу вихованню школярів, зокрема вихованню культури поведінки дітей і учнівської молоді, засвоєнню ними моральних, естетичних, пізнавальних цінностей. Виокремлюємо ті виховні завдання, реалізація яких сприятиме зростанню юної особистості, опираючись на ефективне застосування нею цифрових технологій та, водночас, здатності учня уникати небезпечної залежності від них.

1. *Виховання в учнів відповідальності і мотивації.* Усвідомлюючи зміни в сучасному світі як перехід від небезпеки до ризику, необхідно формувати у дітей насамперед соціально відповідальне ставлення до своєї діяльності в Інтернеті. Відповідальність включає компетенції з онлайн-безпеки, зокрема під час комунікації і при використанні інформації з Інтернету. Необхідним є розвиток мотивації школярів, спрямованої на формування усвідомленої потреби в цифровій компетентності, що дає можливість дітям удосконалити свою життєдіяльність в сучасному світі, уникнувши при цьому різноманітних ризиків.

2. *Спрямування школярів на дотримання правил гігієни користування кіберпростором* (світом цифрової та електронної комунікації). Кіберпростір часто супроводжується інформаційним забрудненням, інформаційним стресом, призводячи до втоми дітей, зниження фізичних функцій організму, змін в головному мозку, тим самим змінюючи свідомість дітей та молоді. У підлітковому віці комп'ютери і гаджети несуть небезпеку виникнення інтернет-залежності, що є серйозним психологічним порушенням.

3. *Розвиток в учнів навичок орієнтування в інформації*, уміння аналізувати, критично оцінювати, структурувати отриману інформацію, тому

що ці навички найчастіше відсутні у сучасних дітей, які вкрай довірливо ставляться до інформації, отриманої в Інтернеті.

4. *Створення ситуацій успіху для кожної дитини.* Слід констатувати, що доступність інформації про приватне життя публічних («зірок», молодіжних кумирів й ін.) і не тільки публічних персон, представленої в постах в Мережі, є чинником, що провокує моральну стагнацію дітей. Чужа успішність породжує постійне депресивне незадоволення своїм життям, латентну заздрість, бажання наслідувати тощо. Тривале перебування в подібному стані призводить до фрустрації і неврозів, появи завищених вимог до навколишніх, орієнтації на досягнення короткотермінових цілей.

5. *Розвиток у дітей вміння спілкуватися з іншими.* Незважаючи на те, що діти перебувають у постійному спілкуванні (багато підлітків отримують понад 200 повідомлень в день), їхнє реальне і справжнє спілкування скорочується за часом і примітивізується за змістом. Спілкування багато в чому перетворюється в обмін візуальною інформацією – фото і відео, часто в форматі Селфі. Для багатьох представників «цифрового покоління» характерними є егоцентричність, невміння дружити, відсутність альтруїзму та емпатії навіть до близьких людей, екстернальний локус контролю.

6. *Залучення дітей до реальних справ,* які вчать їх відповідальності, правил людського співжиття. Інтернет дозволяє своїм користувачам зберігати анонімність, і в результаті підлітки отримують можливість жити в Мережі чужим життям. Виникає небезпека формування роздвоєної особистості, яка часто не може відрізнити реальність і віртуальність, що призводить до негативних наслідків у формуванні особистості і її комунікації з соціумом, нездатності до самооцінки своїх вчинків.

7. *Занурення дітей у творчу роботу.* Необхідно звертати особливу увагу на залучення дитини до виконання творчих завдань, до різноманітної творчої діяльності художньо-естетичного, технічного напрямів. Дитині тепер немає необхідності розвивати свою уяву, адже комп'ютерна індустрія пропонує їй вже готові форми і яскраві образи. Це негативно впливає на розвиток особистості, оскільки знижується власна фантазія, уява, творче мислення.

8. *Організація різноманітних видів діяльності школярів.* Ситуація розповсюдженої залежності юного покоління від Інтернету, включеності дітей і молоді в комунікацію, що несе загрози, негативний вплив цифрового простору на активність, самостійність, креативність учнів вимагає більш ефективної виховної роботи, що має пропонувати дітям альтернативні форми навчальної і, перш за все, дозвільної діяльності, залучення їх до спорту, творчості, реалізації соціально орієнтованих проєктів.

9. *Установлення суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів і учнів,* утвердження між ними поваги та довіри, формування в учнів позитивної Я-концепції, віри в свої можливості, успішність та унікальність. Агресія учнів в цифровому просторі відбувається нерідко як їхня реакція на власну занижену

самооцінку, тривогу, що підштовхує до агресивного самоствердження шляхом приниження інших. Жертвами агресії також часто стають діти, що невпевнені в своїх можливостях, обділені увагою та турботою, мають вузьке коло міжособистісного спілкування.

Педагогічна спільнота повинна прийти до розуміння, що цифрові технології не панацея від усіх проблем сучасної освіти, а всього лише один з інструментів, який допомагає в досягненні більш високих педагогічних цілей. Захистити дитину від негативного впливу цифрових технологій може реалізація освітнього процесу, побудованого на таких цінностях: людська особистість, жива комунікація, свобода і відповідальність, пізнання і безпека.

Слід наголосити, що належна культура поведінки дітей і молоді в цифровому просторі, оволодіння ними цифровою компетентністю значною мірою залежать від якості сімейного виховання, здатності батьків бачити можливості та ризики цифровізації життя дітей, готовності здійснювати активну взаємодію з дітьми для забезпечення їхньої безпеки в цифровому просторі та розвитку їхніх здібностей, для підвищення інтелектуальних можливостей, сприяння позитивній соціалізації дітей. Необхідно зазначити, що сімейне виховання сьогодення не є достатньо ефективним, адже педагогічна культура значної частини сучасних батьків доволі низька, що нерідко призводить до дисгармонії у батьківсько-дитячих взаєминах [12].

Ефективність сучасного сімейного виховання ускладнюється ще й тим, що в цифрову епоху з'являється багато нових каналів отримання інформації (насамперед Інтернет), що успішно конкурують з авторитетом сім'ї і вимагають пошуку способів і засобів оптимізації сімейного виховання, переборення батьками застарілого у вихованні дітей принципу «рівності – нерівності», тобто відкидання авторитарних методів виховання і більш швидкий перехід до демократичних.

Зважаючи на значний вплив на дітей цифрових засобів комунікації, постає необхідність вироблення батьками здатності бачити можливості та ризики цифровізації життя дітей, готовності здійснювати активну взаємодію з дітьми для забезпечення їхньої безпеки в цифровому просторі та розвитку їхніх здібностей, для підвищення інтелектуальних можливостей, сприяння позитивній соціалізації дітей.

Вкрай гострою є потреба в розвитку цифрової компетентності батьків як складника їхньої педагогічної культури, що передбачає як належний технічний рівень користування батьками комп'ютерною технікою, Інтернетом, так і відповідні їхні знання про інформаційно-комунікаційні технології і використання освітніх платформ, налагодження партнерської взаємодії із закладами освіти щодо удосконалення власних цифрових знань і вмій та узгодження дій з педагогами у вихованні дітей.

Цифровізація всіх сфер життя доволі ускладнює взаємини батьків і дітей. Надмірний обсяг інформації на фоні зниження довіри до життєвого досвіду

батьків і пов'язаної з цим нестачі позитивних емоцій і емоційних контактів в сім'ї призводять до порушень в розвитку дитячої нервової системи. Одвічний конфлікт «батьків і дітей» в наш час посилюється, тому що Інтернет дає багато відповідей на питання юної особистості, а отже, знижується авторитет батьків в очах дитини і, одночасно з цим, збільшується психологічна дистанція між ними. Тому батькам слід насамперед зосереджувати зусилля на підвищенні батьківського авторитету, який має полягати як в цифровій грамотності, так і в здатності батька і матері налагоджувати тісний психологічний контакт з власними дітьми, розуміти їхні потреби та інтереси, поважати їх гідність, незалежність, самовираження.

Батьки в умовах постійно зростаючої цифровізації мають бути важливими посередниками у взаємодії власної дитини з суб'єктами і об'єктами цифрового простору. Онлайн-посередництво – практика батьків або інших значимих дорослих, спрямована на те, щоб максимізувати можливості і мінімізувати ризики й шкоду при використанні Інтернету [7, С. 67]. В онлайн-посередницькій діяльності батьків можна виділити два основні напрями.

1. *Активне посередництво* – спільна робота батьків і дітей в Мережі й пояснення того, що є добрим, а що є поганим в Інтернеті, бесіди з дітьми про можливості використання Інтернету. Активне посередництво є найбільш бажаним видом онлайн-посередницької діяльності (за умови, що батьки володіють вищими цифровими навичками, ніж діти), адже батьки таким чином допомагають дітям краще зрозуміти, як працює Інтернет, готують їх для інтерпретації і обробки медіаконтенту, уникнення небезпечних ситуацій в Мережі. Батькам слід усвідомити, що використання активного посередництва має бути зосереджене не тільки на заохоченні дітей до безпечного використання Інтернету, а й на стимулюванні дітей до вивчення і застосування тих широких можливостей, які пропонує Інтернет. Тому доцільними будуть спільні пошуки батьків і дітей в Інтернеті цікавої інформації з певних проблем, творчі заняття (створення малюнків, колажів, підготовка фото і музичних матеріалів для розміщення в соціальних мережах тощо).

2. *Обмежувальне посередництво* – встановлення для дітей правил використання Інтернету (обмеження доступу, тривалості, виконання певних дій), використання технологічних засобів спостереження за тим, як діти використовують Інтернет (наприклад, програми батьківського контролю). Обмежувальне посередництво є доволі ефективним для зниження ризиків, що зустрічають дитину в Мережі. Однак батьки мають розуміти, що ця стратегія має суттєвий недолік: діти, яких обмежують в користуванні цифровими технологіями, мають, зазвичай, більш низькі навички роботи з ними. Такі діти є менш підготовленими для вирішення різноманітних проблем, що виникають в Інтернеті. Тому батькам доцільно поєднувати обмежувальне посередництво з активним, пояснювати дітям причину певних заборон, поступово переходити до скорочення обмежень, коли дитина набуває досвіду безпечної діяльності в цифровому просторі.

Уважаємо, що сімейне виховання в цифрову добу має бути потужним засобом соціокультурного зростання юної особистості, що спрямовує дітей на досягнення ними повноти і безпеки життя [3]. Для цього батькам слід підвищувати свою педагогічну та загальну культуру, оволодівати цифровою компетентністю, працювати над зростанням батьківського авторитету, бачити в своїх дітях суб'єктів батьківсько-дитячої взаємодії, разом з дітьми вчитися жити і творити в умовах цифрового простору, який буде постійно ускладнюватися.

Висновки. Епоха цифровізації висуває необхідність посилення виховних зусиль школи і сім'ї. Школа має насамперед підходити до цифрових технологій як до засобу формування особистості, яка зможе, за допомогою цифрових засобів, зреалізувати свої здібності, розвинути творчий потенціал. Важливим завданням школи є виховання культури поведінки учнів в цифровому просторі, що передбачає використання школярами ресурсів та засобів Інтернету задля власного саморозвитку, розширення знань, налагодження різноманітної комунікації, самовираження, задоволення особистісних потреб та інтересів. Така культура базується на дотриманні суспільних норм і цінностей (свободи, відповідальності, поваги до думок та дій інших, безпеки тощо).

Зростанню юної особистості в умовах цифровізації сприятиме реалізація виховних завдань: розвиток в учнів відповідальності і мотивації; спрямування школярів на дотримання правил гігієни користування кіберпростором; розвиток в учнів навичок орієнтування в інформації, уміння аналізувати, критично оцінювати отриману інформацію; створення ситуацій успіху для кожної дитини; розвиток у дітей вміння спілкуватися з іншими; залучення дітей до реальних справ, які вчать їх відповідальності, правил людського співжиття; занурення дітей у творчу роботу; організація різноманітних видів діяльності школярів; установлення суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів і учнів, утвердження між ними поваги та довіри.

Належна культура поведінки дітей і молоді в цифровому просторі значною мірою залежать від якості сімейного виховання, здатності батьків усвідомлювати можливості та ризики цифровізації життя дітей, їх спроможності бути важливими посередниками у взаємодії власної дитини з суб'єктами і об'єктами цифрового простору.

Переконані, що в умовах цифровізації вкрай необхідними є здійснення гуманістичного, особистісно орієнтованого виховання, що враховує потреби і потенціал кожної дитини, та налагодження партнерської взаємодії школи і сім'ї. Це стане основою для безпечної поведінки дітей та учнівської молоді в цифровому просторі, використання цифрових засобів для саморозвитку, налагодження конструктивної комунікації в соціумі.

Література:

1. Бороненко Т.А., Федотова В.С. Цифровая образовательная среда школы как основа формирования цифровой грамотности школьников. *Педагогика информатики* : электронный науч.-методич. журнал. 2021. №1. С. 1-17. URL: [Http://pcs.bsu.by/2021_1/2ru.pdf](http://pcs.bsu.by/2021_1/2ru.pdf)

2. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы. *Homo Cyberus* : электронный научно-публицистический журнал. 2019. №1(6). URL: : http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019
3. Життя підлітка як цінність: поради вчителям та батькам : методичні рекомендації / Шахрай В.М. (ред.), Алексеєнко Т.Ф., Гончар Л.В., Канішевська Л.В., Роговець О.В. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. 100 с.
4. Концепція виховання дітей та молоді в умовах цифрового простору / Національна академія педагогічних наук України. 2021. 52 с. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Kontsepsiia-vykhovannia-ditey-ta-molodi-v-tsyfrovomu-prostoru.pdf>
5. Концепція розвитку цифрових компетентностей : розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-p#Text>
6. Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року : проект. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennia>
7. Менше ограничивать и больше объяснять. *Дети в информационном обществе*. 2020. № 1(32). С. 65-74. URL: <http://detionline.com/journal/numbers/32/>
8. Рекомендації для проведення додаткових профілактичних заходів закладами освіти серед дітей та інформування батьків щодо компетентностей безпечної поведінки в цифровому середовищі : додаток до листа МОН від 10.03.2021 р. № 1/9-128 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-neobhidnosti-provedennya-dodatkovih-profilaktichnih-zahodiv-v-seredovishi-ditey-ta-pidvishennya-obiznanosti-batkiv>
9. Солдатова Г., Зотова Е., Лебешева М., Шляпников В. Интернет: возможности, компетенции, безопасность. Методическое пособие для работников системы общего образования. М.: Google, 2013. 165 с.
10. Хлебінська О. І. Теоретичні підходи до цифровізації та цифрової трансформації. *Бізнес, інновації, менеджмент: проблеми та перспективи*: збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 22 квітня 2021 року. Київ : КПП ім. Ігоря Сікорського 2021. С. 114-115.
11. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири : монографія / Шахрай В.М. (ред.), Алексеєнко Т.Ф., Гончар Л.В., Канішевська Л.В., Малиношевський Р. В. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. 136 с.
12. Шахрай В.М. Сімейне виховання в умовах цифровізації. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали вісімнадцятої міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 17 листопада 2021 р.) / гол. ред. В. В. Корнешук. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2021. С. 71-73.

References:

1. Boronenko T. A., & Fedotova V.S. (2021). TSifrovaya obrazovatel'naya sreda shkolyi kak osnova formirovaniya tsifrovoy gramotnosti shkolnikov [Digital educational environment of school as a basis for the formation of schoolchildren's digital literacy]. *Pedagogika informatiki* : elektronnyy nauch.-metodich. Jurnal - 1, 1-17. URL: Http://pcs.bsu.by/2021_1/2ru.pdf [in Russian].
2. Verbitskiy A. A. (2019). TSifrovoe obuchenie: problemyi, riski i perspektivy. [Digital learning: Problems, risks and prospects.]. *Homo Cyberus* : elektronnyy nauchno-publitsisticheskiy jurnal - №1(6). URL: : http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 [in Russian].
3. Shakhrai V.M. (ed.), Aliksieienko T.F., Honchar L.V., Kanishevskaya L.V., & Rohovets O.V. (2019). *Zhyttia pidlitka yak tsinnist: porady vchyteliyam ta batkam : metodychni rekomendatsii* [Adolescent life as a value: Advice for teachers and parents: methodological recommendation]. Кропивницький: Імекс-ЛТД [in Ukrainian].
4. Kontsepsiia vykhovannia ditei ta molodi v umovakh tsyfrovoho prostoru [The concept of education of children and youth in the digital space].(2021). / Natsionalna akademiia

pedagogichnykh nauk Ukrainy. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Kontsepsiia-vykhovannia-ditey-ta-molodi-v-tsyfrovomu-prostori.pdf> [in Ukrainian].

5. Kontsepsiia rozvytku tsyfrovyykh kompetentnosti : rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 bereznia 2021 r. № 167-r. [The concept of development of digital competencies]. (2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-p#Text> [in Ukrainian].

6. Kontsepsiia tsyfrovoy transformatsii osvity i nauky na period do 2026 roku : proekt [The concept of digital transformation of education and science for the period up to 2026]. (2021). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformatsiyi-osviti-i-nauki-mon-zaproschuyedo-gromadskogo-obgovorennia> [in Ukrainian].

7. Menshe ogranichivat i bolshe obyiasnyat [Restrict less and explain more]. (2020). *Deti v informatsionnom obschestve - 1(32)*, 65-74. URL: <http://detionline.com/journal/numbers/32/> [in Russian].

8. Rekomendatsii dlia provedennia dodatkovykh profilaktychnykh zakhodiv zakladamy osvity sered ditei ta informuvannia batkiv shchodo kompetentnosti bezpechnoi povedinky v tsyfrovomu seredovyschi : dodatok do lysta MON vid 10.03.2021 r. № 1/9-128 [Recommendations for additional preventive measures by educational institutions among children and informing parents about the competencies of safe behaviour in the digital environment]. (2021). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-neobhidnosti-provedennya-dodatkovih-profilaktichnih-zahodiv-v-seredovishi-ditej-ta-pidvishennya-obiznanosti-batkiv> [in Ukrainian].

9. Soldatova G., Zotova E., Lebesheva M., & SHlyapnikov V. (2013). *Internet: vozmojnosti, kompetensii, bezopasnost. Metodicheskoe posobie dlya rabotnikov sistemyi obshchego obrazovaniya* [Internet: Opportunities, competencies, security. Methodological manual for personnel of a system of general education]. M. : Google [in Russian].

10. Khlebynska O. I. (2021). Teoretychni pidkhody do tsyfrovizatsii ta tsyfrovoy transformatsii [Theoretical approaches to digitization and digital transformation]. *Biznes, innovatsii, menedzhment: problemy ta perspektyvy: zbirnyk tez dopovidei II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, m. Kyiv, 22 kvitnia 2021 roku. (pp. 114-115). Kyiv : KPI im. Ihoria Sikorskoho [in Ukrainian].

11. Shakhrai V.M. (ed.), Aliksieienko T. F., Honchar L. V., Kanishevskaya L. V., & Malynoshchynskyi R. V. (2019). *Tsinnist zhyttia pidlitka: svitohliadni oriientyry : monohrafiia* [The value of adolescent life: Worldviews: monograph]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD [in Ukrainian].

12. Shakhrai V.M. (2021). Simeine vykhovannia v umovakh tsyfrovizatsii [Family education under the condition of digitalization]. *Aktualni doslidzhennia v sotsialnii sferi : materialy visimnadtsiatoi mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (m. Odesa, 17 lystopada 2021 r.) (pp. 71-73). Odesa: FOP Bondarenko M. O. [in Ukrainian].

УДК 373.3.011.3-051:005.336.5]:364-152(043.5)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-156-166](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-156-166)

Кінах Неля Володимирівна, кандидат економічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, 43001, м. Луцьк, вул. Винниченка, 31, <https://orcid.org/0000-0002-9025-6514>

СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ

Анотація. У статті розкрито особливості середовищного підходу до формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя в умовах трансформації освіти. Розглянуто сучасні наукові розвідки з означеної проблеми, визначено теоретичне її підґрунтя. В статті зазначено, що середовище діяльності підприємництва підрозділяється на зовнішнє (об'єктивне), не залежне від самих підприємців, і внутрішнє (суб'єктивне), яке підприємці формують самі. До забезпечуючих факторів зовнішнього середовища підприємництва авторами віднесено економічні, природно-кліматичні, соціально-демографічні, науково-технічні, інституційні, соціокультурні чинники. Внутрішнє середовище визначається як особистісною готовністю вчителя до підприємництва, так і якістю побудованої організаційної структури закладу освіти з її ресурсним забезпеченням, контрагентами і комунікаційними мережами. Середовищний підхід у формуванні професійно-педагогічного підприємництва вчителя у нашому дослідженні розглядається, по-перше, як умова подолання труднощів входження педагога в підприємницьку діяльність на початковому етапі, по-друге, як інструмент освоєння та розширення професійного середовища, по-третє, як спосіб інтеграції теоретико-педагогічних й практичних знань в процесі реалізації підприємництва в галузі освіти. Відповідно до методологічних аспектів впливу середовищного підходу, в роботі визначено основні умови, що впливають на формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя і запропоновано схему, яка демонструє вплив чинників середовищного підходу. Запропонована нами схема показує те, що необхідно враховувати вимоги, які висуваються до сформованого професійно-педагогічного підприємництва (вимоги професійного середовища, вимоги сучасної освіти) та спрямованість щодо кола реальних об'єктів діяльності, ціннісних орієнтацій, а також особистісної та професійної значимості діяльності вчителя.

Ключові слова: середовищний підхід, умови, чинники, професійно-педагогічне підприємництво, підприємницьке середовище.

Kinakh Nelia Volodymyrivna, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 43001, Lutsk, Str. Vinnichenko, 31, <https://orcid.org/0000-0002-9025-6514>

ENVIRONMENTAL APPROACH TO THE FORMATION OF TEACHER'S PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ENTREPRENEURSHIP

Abstract. The article reveals the features of the environmental approach to the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of teachers in the transformation of education. Modern scientific research on this problem is considered, its theoretical basis is determined. The article states that the business environment is divided into external (objective), independent of the entrepreneurs themselves, and internal (subjective), which entrepreneurs form themselves. The authors include economic, natural and climatic, socio-demographic, scientific and technical, institutional, socio-cultural factors as providing factors of the external environment of entrepreneurship. The internal environment is determined both by the personal readiness of the teacher for entrepreneurship and the quality of the built organizational structure of the educational institution with its resources, contractors and communication networks. The environmental approach in the formation of professional pedagogical entrepreneurship of teachers in our study is considered, firstly, as a condition for overcoming the difficulties of entering the entrepreneurial activity at the initial stage, secondly, as a tool for developing and expanding professional environment, thirdly, as a way of integration theoretical, pedagogical and practical knowledge in the process of entrepreneurship in the field of education. In accordance with the methodological aspects of the impact of the environmental approach, the paper identifies the main conditions influencing the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of teachers and proposes a scheme that demonstrates the impact of environmental factors. Our proposed scheme shows that it is necessary to take into account the requirements for the established professional and pedagogical entrepreneurship (requirements of the professional environment, the requirements of modern education) and focus on the range of real activities, values, and personal and professional significance of teachers.

Key words: environmental approach, conditions, factors, professional and pedagogical entrepreneurship, business environment.

Постановка проблеми. Концепцією «Нова українська школа» передбачається формування особливого освітнього середовища, яке дасть змогу здійснити трансформацію освіти, гарантувати дотримання прав та інтересів вчителя, задовольнити індивідуальні потреби усіх учасників освітнього процесу. Така орієнтація сучасної освіти спонукає актуалізувати наявні ідеї й

обґрунтувати нові підходи, зокрема й до визначення ролі підприємницької діяльності в організації освітнього середовища, що, зрештою, уможливить реалізацію формули нової школи. Динамічність змін в освіті ставить перед педагогами вимогу бути готовим ефективно виконувати професійні функції в умовах інноваційного режиму діяльності. Ефективність освітніх реформ у системі освіти безпосередньо проявляється в широкомасштабній реалізації інноваційних ідей у практичній діяльності.

Наша увага зосереджена на середовищному підході як окремій самостійній методології, як інструменті вирішення педагогічних завдань; як системі дій, спрямованих на перетворення середовища в засіб діагностики, проектування та продукування педагогічного результату та реалізації підприємницьких ідей вчителя. Зокрема, Г. Полякова визначає, що середовищний підхід у педагогічній науці переважно розглядають як: теорію й технологію опосередкованого (через середовище) управління процесами формування та розвитку особистості; окрему самостійну методологію, зокрема науково-педагогічного дослідження та педагогічної діяльності; інструмент дослідження факторів розвитку особистості та їх використання в педагогічних цілях; інструмент пізнання й розвитку особистості (через середовище); інструмент рішення педагогічних задач; систему дій із середовищем, спрямованих на перетворення середовища в засіб діагностики, проектування та продукування педагогічного результату; стратегію, зокрема «нову стратегію проектування освітніх систем, обумовлену природою розвитку особистості, що дозволяє реалізувати особистісно розвивальний потенціал освітніх середовищ і ситуацій, таку, що забезпечує суб'єктну участь вихованців в їх власній освіті», стратегію у вищій школі; педагогічну новацію, оскільки є продуктом його опанування педагогами [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Середовищний підхід як теорія безпосереднього й опосередкованого впливу на процес освіти в історії педагогіки не новий. На значенні середовища у формуванні особистості акцентували увагу наприкінці XIX – початку XX ст. К. Ушинський, О. Лазурський, П. Лесгафт й ін. Теоретичною основою застосування середовищного підходу в освіті є філософські, педагогічні та психологічні праці: В. Биков, І. Брітченко, І. Коновальчук, Л. Макар, О. Мітіна, В. Стрельников, О. Ярошинська, В. Ясвін, А. Артюхіна, А. Баль, Горчакова, Ю. Мануйлов, Т. Менг, І. Суліма, М. Братко, В. Желанова. В. Стрельников розглядає середовищний підхід до навчання й виховання через спеціально організоване середовище, у якому реалізуються «відповідні знання, ... уміння й ... навички» [7].

За визначенням Ю. Мануйлова середовищний підхід припускає розгляд процесу розвитку особистості залежно від умов навколишнього середовища й взаємодії особистості з нею [3]. Він розглядає систему такої взаємодії із середовищем, яка б забезпечила її перетворення в засіб діагностики й

проектування освітнього результату.

На думку, С. Сереева, середовищний підхід розглядається як теорія і технологія управління через середовище процесами формування та розвитку особистості. Основним поняттям підходу є "середовище" – те, серед чого й кого перебуває суб'єкт у функціональному значенні засобу, за допомогою якого формується його спосіб життя й опосередковується розвиток особистості [8].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє виділити основні положення середовищного підходу, суть яких полягає в тому, що середовище: формує особистість (В. Бехтерев); створюючи стимули, регулює людську поведінку (М. Басов); визначає "зону найближчого розвитку" особистості (Л. Виготський); існує як спілкування, взаємодія, комунікації та інші процеси (М. Александрова, В. Рубцов); виступає посередником взаємодії між об'єктами, впливає на них, сприяє їх зміні й саме піддається змінам; визначає стійкість та адаптивність системи, яка, реагуючи на зміни зовнішнього середовища, змінює своє внутрішній стан (М. Є. Гусинський, Ю. І. Турчанінова); володіє потенціалом для розвитку людини (Дж. Гібсон); може розвивати індивідуально-неповторне в особистості, формувати певний спосіб її життя та соціальний тип (Ю. С. Мануйлов).

Мета статті полягає у визначенні та обґрунтуванні середовищного підходу до формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя в умовах трансформації освіти.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на різні підходи до трактування сутності поняття «підприємництво», у сучасних умовах, зокрема і в освіті, можна сформулювати так званій кумулятивний погляд, згідно з яким підприємництво є діяльністю, яка базується на накопиченому досвіді вчителя, реалізовується через виконання певних функцій в умовах ризику та невизначеності за умови поєднання індивідуальних рис вчителя-підприємця та зовнішніх детермінант і результатом якої є створення нової доданої вартості. На думку Т. Ткаченко, підприємництво пов'язується з творчою природою людини та її розкриттям у різних умовах; розглядається як одна з основних форм соціальної діяльності, що змінює не лише умови життєдіяльності, а й саму людину, її поведінку, погляди, місце в суспільстві тощо [9]. Підприємництво є складним явищем, яке в практичній площині включає підприємницьке середовище, особистість підприємця та підприємницьку діяльність. Виконує багато важливих соціально-економічних функцій: забезпечення зайнятості, формування конкурентного середовища, підтримку інноваційної активності, пом'якшення соціальної нерівності. Відомі вітчизняні науковці, такі як С. Мочерний, З. Варналій, А. Виноградська, В. Сизоненко на основі узагальнень наукових поглядів виділили специфічні риси (ознаки) підприємництва:

1) свобода та самостійність рішень суб'єктів господарювання передбачає можливість їх вільного вибору сфери діяльності, вибору партнерів, укладення

чи відмову від угоди, розпорядження отриманим прибутком. Таким чином вчитель-підприємець сам оцінює свої можливості, поставлені цілі та шанси їх досягнення;

2) особиста економічна зацікавленість та відповідальність тісно пов'язана із основною метою діяльності вчителя-підприємця – одержанням прибутку, тому він зацікавлений у його максимізації, в той час як є відповідальним за можливі збитки, які необхідно покрити;

3) інноваційний характер діяльності як ознака підприємництва передбачає створення чогось нового, використанням нововведень, креативний, творчий підхід до справи;

4) фактор ризику як у минулому столітті, так і тепер неодмінно має місце у підприємницькій діяльності, оскільки економічне середовище в країні, її регіонах, як і у світі в цілому є мінливим і його важко спрогнозувати. Тому перед підприємцем у сучасних умовах господарювання стоїть завдання мінімізації ризику [1; 5].

Підприємництво як відкрита система, так само як і підприємницька діяльність в цілому, зазнає впливу безлічі факторів підприємницького середовища, що мають як позитивний, так і негативний характер. Середовище діяльності підприємництва підрозділяється на зовнішнє (об'єктивне), не залежне від самих підприємців, і внутрішнє (суб'єктивне), яке підприємці формують самі. Відповідно фактори, що впливають на розвиток підприємництва, діляться на:

- екзогенні, обумовлені зовнішнім підприємницьким середовищем;
- ендогенні, детерміновані особливостями внутрішнього підприємницького середовища.

Зовнішнє середовище підприємництва – це інтегрована макросистема взаємопов'язаних зовнішніх (екзогенних) факторів (умов), прямо або опосередковано впливають на становлення і розвиток підприємництва. Воно носить об'єктивний характер, оскільки не залежить від волі і бажань підприємців. Фактори зовнішнього середовища можна розділити на дві групи: що регулюють і що забезпечують. До забезпечуючих факторів зовнішнього середовища підприємництва авторами віднесено економічні, природно-кліматичні, соціально-демографічні, науково-технічні, інституційні, соціокультурні чинники. До регулюючих зовнішніх чинників підприємництва відносяться правові, екологічні, політичні, міжнародні чинники.

Внутрішнє середовище підприємництва – це інтегрована мікросистема взаємопов'язаних внутрішніх (ендогенних) факторів (умов), безпосередньо пов'язаних з діяльністю підприємницької одиниці. Внутрішнє підприємницьке середовище, як сукупність внутрішніх умов функціонування підприємницької організації, носить суб'єктивний характер, його стан і якість залежать від самого підприємця (власника, лідера), від його компетентності, організаційно-управлінських та соціально-психологічних якостей, навичок і умінь в

організації і веденні бізнесу. До внутрішніх (ендогенних) факторів підприємництва відносяться: організаційна структура, ресурси, контрагенти (це постачальники, споживачі, конкуренти, посередники, інша контактна аудиторія), міжособистісні відносини, внутрішньоособистісні процеси. В цілому, даний рівень факторів визначається як особистісною готовністю людини до підприємництва, так і якістю побудованої організаційної структури з її ресурсним забезпеченням, контрагентами і комунікаційними мережами.

Слід відмітити, що методологія середовищного підходу досить складна (змінювати доводиться середовище, а це важчий і триваліший процес, ніж зміна методики, матеріалів тощо), однак масштабність отриманих в результаті впровадження досягнень доводить необхідність цього процесу. Сучасна концепція середовищного підходу в освіті була розроблена Ю. Мануйловим і становила теорію здійснюваного через спеціально створене середовище управління процесом формування й розвитку особистості. На думку науковця, середовищному підходові властиві такі базові процедури, як: середовищеутворення, наповнення ніш, інверсія середовища, а також усереднювання, типізація [4]. Так, базуючись на методології середовищного підходу, наведемо першочергові дії (за Ю. Мануйловим) щодо його застосування у процесі формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя, зокрема: 1) діагностика середовища; 2) проектування середовища (прогнозування можливостей середовища як сфери пошуку управлінських рішень; конструювання належних значень його ніш (середовище формується шляхом створення певних ніш з певною трофікою (за Ю. Мануйловим); моделювання відповідних стратегій, необхідних для того, щоб надати нішам потрібних значень; планування заходів, спрямованих на реалізацію визначених стратегій; 3) продукування освітнього результату, коли всі дії щодо створення середовища породжують середовище, яке здійснює вплив на особистість вчителя і забезпечує формування типу особистості, яка відповідає сформованому середовищу.

В розрізі дослідження теми формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя, вважаємо, що середовищний підхід виявляється тому, що дає змогу окреслювати середовище як фахове, яке актуалізує й мотивує пізнавальні потреби вчителя, а головне – потребу бути визнаним як успішна підприємлива особистість.

Погоджуємося з думкою С. Сергєєва, що до характеристик середовищного підходу слід віднести імерсивність, присутність, інтерактивність. Імерсивність (англ. immersion – занурення). Це поняття відбиває сукупність технологічних, психологічних і поведінкових феноменів, що пов'язані з інтегрованою, синхронною діяльністю перцептивних систем людини, її зануренні в середовище. Це нібито ілюзія знаходження та взаємодії із середовищем, що наближається до реального. Характерно, що ступінь імерсивності середовища визначається рівнем залученості емоційно-

когнітивних структур особистості в діяльність у середовищі й спільним функціонуванням його перцептивних і моторних систем, а також ступенем експонованих технологією якостей середовища, що імітується. Максимально імерсивне середовище не відрізняється від реальності (С. Сергєєв) [8]. Отже, імерсивність у форматі реалізації середовищного підходу у формуванні професійно-педагогічного підприємництва проявляється в максимальному наближенні умов середовища до підприємницької діяльності вчителя. Присутність – суто суб'єктивне поняття, це психологічний стан – сприймати себе залученим у взаємодію з зовнішнім середовищем, що забезпечує безперервний потік стимулів і досвіду. Важливою особливістю присутності в середовищі є можливість набувати корисний для практичної діяльності досвід. Інтерактивність – ступінь, до якої можлива участь користувачів у зміні й формуванні змісту середовища [8]. Інтерактивність відображає, з одного боку, активність педагогів, а з іншого – рухливість форми середовища та його змісту.

Враховуючи вищезазначені характеристики можемо сказати, що середовищний підхід має такі очевидні переваги: 1) він дозволяє отримати результат природним засобом у процесі зміни середовища, яке стає не тільки умовою, але й засобом реалізації професійного розвитку вчителя; 2) сприятливе середовище дозволяє більш повно реалізувати інші підходи; 3) середовищний підхід робить акценти взаємодії педагога із освітнім середовищем.

Середовищний підхід у формуванні професійно-педагогічного підприємництва вчителя у нашому дослідженні розглядається, по-перше, як умова подолання труднощів ухвалення педагогом в підприємницьку діяльність на початковому етапі, по-друге, як інструмент освоєння та розширення професійного середовища, по-третє, як спосіб інтеграції теоретико-педагогічних й практичних знань в процесі реалізації підприємництва в галузі освіти. Феноменологічний характер підприємницького середовища визначається його потенціалом, функціями, чинниками, наявними структурними компонентами, сукупність яких впливає на процеси формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя.

На нашу думку, з погляду середовищного підходу, формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя можемо розглядати як комплекс умов, що впливають на можливості формування й реалізації підприємницької діяльності, а до його ключових елементів відносять економічну свободу, особисту зацікавленість педагога, ринковий та освітній простір, умови постачання ресурсів, споживачів, науково-технічний розвиток, політичне й правове середовище, демографічну ситуацію, роль держави. Відповідно до методологічних аспектів впливу середовищного підходу, визначено основні умови, що впливають на формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя:

- нормативно-правова база: визначає і встановлює «правила гри» для функціонування підприємництва вчителя взагалі, і в освіті зокрема. Дана умова

включає в себе закони та підзаконні акти, що регулюють підприємницьку діяльність в Україні. Основними серед них є Господарський, Податковий та Цивільний кодекси України, Закони «Про зовнішньоекономічну діяльність», «Про державну реєстрацію юридичних та фізичних осіб-підприємців», «Про ліцензування деяких видів господарської діяльності», «Про патентування окремих видів підприємницької діяльності» та ін. Але основна проблема криється не у відсутності нормативно-правової бази, а в її недосконалої і суперечливості норм, узгодження яких триває від початку незалежності і до сьогодні. До того ж в умовах неврегульованої нормативно-правової бази невизначені допустимі строки процедури закриття бізнесу, зокрема такої організаційно-правової форми як фізична особа-підприємець, часта зміна положень підзаконних актів на рівні перевіряючих структур; можливість проведення перевірок без попереджень, а раніше лише за умови письмового повідомлення не менше ніж за 10 днів, а потім знову без попередження і т.д.). Це вимагає постійного відслідковування цих змін і коригування діяльності, що зазвичай є неможливим для бізнесу в освіті, оскільки там застосовується принцип поєднання професій або, навіть, виконання функцій працівника, бухгалтера і управлінця однією особою;

- політична ситуація: в умовах постійної політичної конкуренції підприємницьке середовище в Україні характеризується нестійкістю (постійні зміни правил ведення підприємницької діяльності, корупція в контролюючих і перевіряючих органах влади, відсутність особистої відповідальності чиновників установ, що так чи інакше регулюють діяльність бізнесових структур), що викликає нестабільність бізнесу;

- соціальні настрої в суспільстві: бідність українського суспільства породжує соціальну напругу, що посилюється невиконаними обіцянками політичних лідерів, проведення реформ (адже будь-які зміни викликають супротив) викликають у суспільства негативні настрої, що спричинять агресивну поведінку, відсутність соціальної відповідальності не лише бізнесу, а й окремого індивіда, зростання рівня злочинності і т.д.;

- науково-технічний рівень: попри всім відому функцію малого бізнесу (мобільність та здатність до впровадження найновіших досягнень науки і техніки) український бізнес здебільшого характеризується зношеністю основних фондів, застарілими методами управління та відсутністю професійного менеджменту. Це пояснюється, в більшості випадків, недостатньою кількістю коштів, відсутністю інвестицій, кабальними умовами кредитування малого бізнесу;

- стан розвитку ринкової інфраструктури: виступає своєрідним індикатором стану малого бізнесу, завдяки якій бізнес-середовище і сам бізнес може повноцінно діяти в ринкових умовах. Інфраструктура за логікою розвинених країн повинна була б сприяти створенню та функціонуванню підприємницького середовища і малого бізнесу в умовах трансформаційної

економіки, формувати організаційно-економічне середовище для стимулювання підприємницької діяльності та швидкої адаптації суб'єктів малого бізнесу до ринкових умов. В той же час, в Україні вона розвинена досить слабо, її суб'єкти не виступають носіями реальної ринкової влади, не виконують покладені на них функції;

- власне суб'єкти підприємницької діяльності (вчителі): визначають і створюють умови функціонування, визначають стратегію його розвитку, кадрову і фінансову політику [2].

Вважаємо, що формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя, на основі середовищного підходу повинно враховувати вимоги сьогодення, ціннісні орієнтації, знання та навички з підприємницької діяльності, особисті якості та досвід педагога. Тому нами, розроблена схема, яка демонструє вплив чинників середовищного підходу на формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя (рис. 1.).

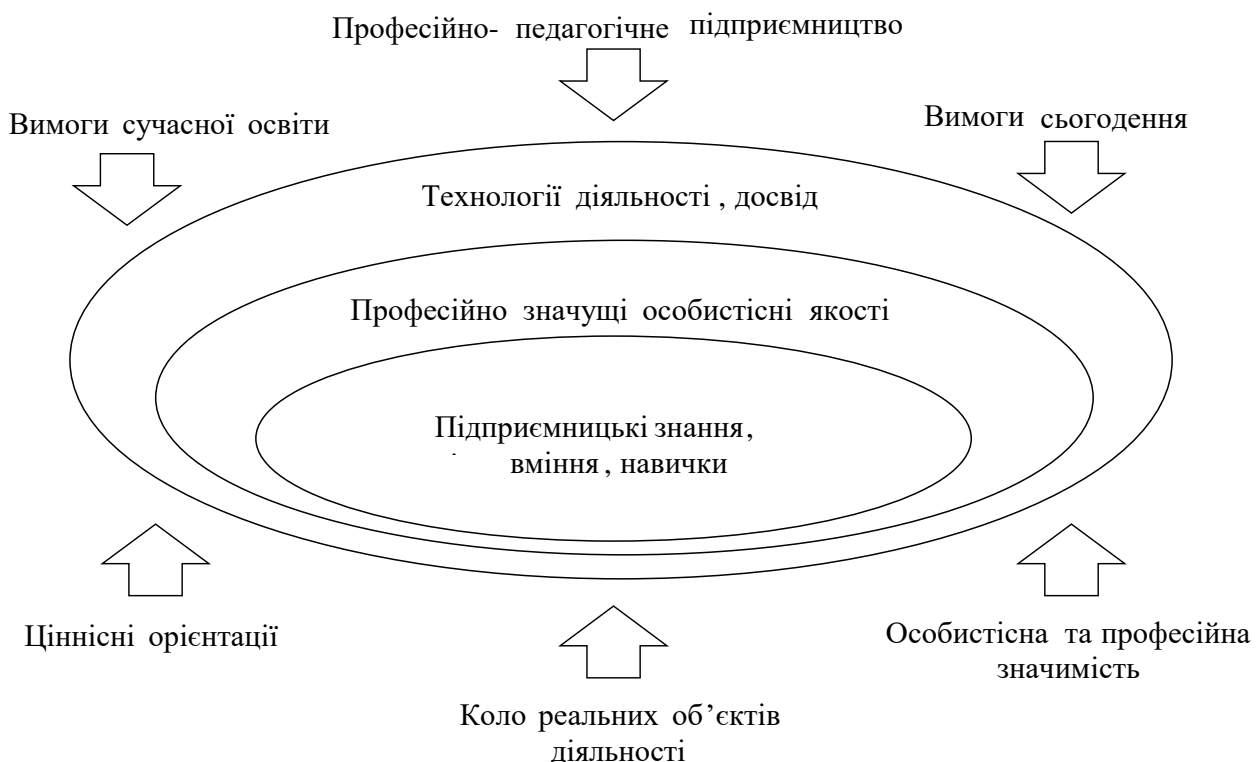


Рис. 1. Вплив чинників середовищного підходу на формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя

З рис. 1. видно, що процес формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя складається з трьох основних ланок, які визначають її особливості. Так, внутрішнім стрижнем виступають теоретичні знання, на основі яких формуються вміння і навички, що дозволяють ефективно здійснювати підприємницьку діяльність. Оперізує їх ланка на другому рівні, яка

визначається професійно значущими особистісними якостями, що забезпечують можливість реалізації всіх виконуваних дій і зумовлюють розуміння сенсу здійснюваної діяльності та ставлення до підприємницької діяльності, впевненість у своєму професіоналізмі. Третя, заключна ланка, з одного боку, включає технології ефективної діяльності як сукупність засвоєних методів і засобів, оптимальних для досягнення цілей у різних умовах, а з іншого, – професійний досвід, який забезпечує стабільність реалізації обраного алгоритму підприємницької діяльності. При визначенні всіх елементів необхідно враховувати вимоги, які висувуються до сформованого професійно-педагогічного підприємництва (вимоги професійного середовища, вимоги сучасної освіти) та спрямованість щодо кола реальних об'єктів діяльності, ціннісних орієнтацій, а також особистісної та професійної значимості.

Висновки. Враховуючи вищевикладене, вважаємо, що формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя з погляду середовищного підходу повинно враховувати сукупність освітніх та економічних умов, а сам середовищний підхід необхідно розглядати на двох рівнях його функціонування: макрорівні, тобто визначенні умов створення підприємницького середовища, та мікрорівні – особистісній активності вчителя щодо використання потенційних можливостей для свого розвитку та вдосконалення цього середовища. Запропонована нами схема показує те, що необхідно враховувати вимоги, які висувуються до сформованого професійно-педагогічного підприємництва (вимоги професійного середовища, вимоги сучасної освіти) та спрямованість щодо кола реальних об'єктів діяльності, ціннісних орієнтацій, а також особистісної та професійної значимості діяльності вчителя.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці цілісної системи формування професійно-педагогічного підприємництва учителя засадах не тільки середовищного, а й системного, синергетичного, інтегративного, особистісно-діяльнісного, акмеологічного, аксіологічного та ресурсного підходів.

Література:

1. Варналій З. Державна регіональна політика України: особливості та стратегічні пріоритети: монографія. К.: НІСД, 2007. 820 с.
2. Інфраструктура підтримки підприємництва. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.academia.org.ua/?p=27>
3. Мануйлов, Ю. С. Персоналізація среды коллективом как фактор восприятия ее личностью. Психология и архитектура (ч. 2). Таллин, 1983. С. 182–186.
4. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. Педагогика. 2000. № 7. С. 36 – 41.
5. Мочерний С.В. Основи підприємницької діяльності: посібник. К.: Академія, 2001. 280 с.;
6. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 4. С. 186–199.
7. Стрельников В. Ю. Технологія безпосереднього управління процесом виховання студента. Сучасні аспекти виховання студентської молоді: матеріали

Всеукраїнської науково-практичної конференції. (6 квітня 2012 р.) Харків, 2012. URL: <http://eprints.kname.edu.ua/29567/> (дата звернення: 12.10.2021)

8. Сергеев С. Ф. Иммерсивность, присутствие и интерактивность в обучающих средах. Школьные технологии. 2006. № 6. С. 36 – 42.

9. Ткаченко Т.П. Особливості формування підприємницького середовища в Україні в пострадянський період. Актуальні проблеми економіки. 2005. № 9(63). С. 128–135.

References:

1. Varnalii, Z. (2007) *Derzhavna rehionalna polityka Ukrainy: osoblyvosti ta stratehichni priorytety*: monohrafiia. [State regional policy of Ukraine: features and strategic priorities:] monograph. K.: NISD. [in Ukrainian].

2. Infrastruktura pidtrymky pidpriemnytstva. [Entrepreneurship support infrastructure]. Retrieved from: <http://www.academia.org.ua/?p=27>. [in Ukrainian].

3. Manuilov, Yu. (1983) Personalizatsiia sredy kollektivom kak faktor vospriiatyia ee lychnosti. [Personalization of the environment by the team as a factor in the perception of her personality]. *Psykholohiia y arkhitektura. Psychology and architecture*, 2. pp. 182–186. [in Estonia].

4. Manuilov, Yu. (2000) Sredovoi podkhod v vospytanyu. [Environmental approach in education.] *Pedahohyka. Pedagogy*, 7. pp. 36 – 41. [in Estonia].

5. Mochernyi, S. (2001) *Osnovy pidpriemnytskoi diialnosti: posibnyk. [Fundamentals of entrepreneurial activity]* K.: Akademiia. [in Ukrainian].

6. Poliakova, H. (2018) Rozvytok seredovyschnoho pidkhodu u vyshchii osviti v umovakh hlobalnykh zmin. [Development of an environmental approach in higher education in the context of global change.]. *Ped. nauky: teoriia, istoriia, innovats. tekhnolohii. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4. pp. 186–199. [in Ukrainian].

7. Strelnikov, V. (2012) Tekhnolohiia bezposerednoho upravlinnia protsesom vykhovannia studenta. [Technology of direct management of the process of student education.]. *Suchasni aspekty vykhovannia studentskoi molodi: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Modern aspects of education of student youth: materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference*. Kharkiv. [in Ukrainian].

8. Serheev, S. (2006) Ymmersyvnost, prysutstvye y ynteraktyvnost v obuchaiushchykh sredakh. [Immersiveness, presence and interactivity in learning environments]. *Shkolnye tekhnolohyy. School technologies*, 6. pp. 36 – 42. [in Russian].

9. Tkachenko, T. (2005) Osoblyvosti formuvannia pidpriemnytskoho seredovyscha v Ukraini v postradianskyi period. [Features of the formation of the business environment in Ukraine in the post-Soviet period.] *Aktualni problemy ekonomiky. Current economic problems* 9. pp. 128–135. [in Ukrainian].

УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-167-181](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-167-181)

Клеопа Ірина Анатоліївна, асистент кафедри вищої математики, Вінницький національний технічний університет, 21000, м. Вінниця, Хмельницьке шосе, 95, тел.: (067)9832099, <https://orcid.org/0000-0001-8408-6515>

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМИ MAPLE ПРИ ВИВЧЕННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ АВТОМАТИЗАЦІЯ ТА КОМП'ЮТЕРНО-ІНТЕГРОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ТЕХНІЧНОМУ ЗВО

Анотація. Вимушена необхідність тимчасової відмови від традиційної (звичайної) форми проведення навчальних занять внаслідок несприятливої епідеміологічної обстановки привела всіх нас до переходу на дистанційну форму навчання. У сучасних умовах актуальною є інтеграція інформаційних технологій та вищої математики у ЗВО. Наслідок цієї інтеграції – розширення уявлень студентів про можливості математичного апарату.

Однією з проблем систематичного використання інформаційних технологій у навчанні вищої математики є дефіцит часу, для цього було запропоновано використання інформаційні технології під час дистанційного навчання. Тому актуально розглядати можливості різних видів програмних продуктів, що застосовуються при дистанційному навчанні, що дозволяють більш ефективно та якісно здійснювати освітній процес при віддаленому вивченні математичних дисциплін. Для дисциплін математичного циклу часто буває необхідно отримати наочне уявлення про досліджувані об'єкти та процеси, тому мультимедійні можливості застосовуваного програмного забезпечення мають велике практичне значення з погляду візуалізації навчального матеріалу при інтерактивній дистанційній роботі зі студентами.

В статті розглядається актуальність використання математичних пакетів у освітньому процесі. Універсальні математичні пакети надають нові широкі можливості для вдосконалення освіти на всіх, без винятків, його етапів.

Для виконання завдання при вивченні вищої математики під час дистанційного навчання було запропоновано зробити процес навчання вищої математики більш інтерактивним та ефективним, посилено підготовку студентів в області алгоритмізації і програмування, спростити та прискорити час на виконання завдання використовуючи аналітичні можливості систем комп'ютерного математики. Для рішення завдань було застосовано комп'ютерний математичний пакет Maple під час дистанційного навчання з майбутніми фахівцями галузі автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології, які навчаються на першому курсі.

Для ефективної роботи студентів, в умовах дистанційної освіти, запропоновано авторський навчальний Maple-тренажер з тем вищої математики а саме: «Векторна алгебра та аналітична геометрія», який надає можливість не лише перевірити кінцевий результат, а й побачити кожен крок пошуку, а це в свою чергу активізує самостійну роботу студентів та формує практичні математичні компетентності з вищої математики.

Ключові слова: дистанційне навчання; вища математика; система комп'ютерної математики; програма Maple; навчальний Maple-тренажер, технічний ЗВО.

Klieopa Iryna Anatoliivna, Assistant of the Department of Higher Mathematics, Vinnytsia National Technical University, 21000, Vinnytsia, Khmelnytske Shosse, 95, phone: (067) 9832099, <https://orcid.org/0000-0001-8408-6515>

APPLICATION OF THE MAPLE PROGRAM IN THE STUDY OF HIGHER MATHEMATICS DURING DISTANCE LEARNING FOR FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF AUTOMATION AND COMPUTER-INTEGRATED TECHNOLOGIES IN TECHNICAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The forced need to temporarily abandon the traditional (usual) form of training due to the unfavorable epidemiological situation has led us all to move to distance learning. In modern conditions, the integration of information technology and higher mathematics in the Free Economic Zone is important. The consequence of this integration is the expansion of students' ideas about the possibilities of the mathematical apparatus.

One of the problems of systematic use of information technology in the teaching of higher mathematics is the lack of time, for which the use of information technology during distance learning was proposed. Therefore, it is important to consider the possibilities of different types of software products used in distance learning, which allow more efficient and high-quality educational process in the remote study of mathematical disciplines. For disciplines of the mathematical cycle it is often necessary to get a clear idea of the studied objects and processes, so the multimedia capabilities of the software used are of great practical importance in terms of visualization of educational material in interactive distance work with students.

The article considers the relevance of the use of mathematical packages in the educational process. Universal mathematical packages provide new ample opportunities to improve education at all stages, without exception.

To complete the task of studying higher mathematics during distance learning, it was proposed to make the process of higher mathematics learning more interactive and efficient, increased training of students in algorithms and programming, simplify

and speed up time to complete the task using analytical capabilities of computer mathematics systems. To solve the problems, the Maple computer mathematics package was used during distance learning with future specialists in the field of automation and computer-integrated technologies, which are students in the first year.

For effective work of students, in the conditions of distance education, the author's educational Maple-simulator on the subjects of higher mathematics is offered, namely: "Vector algebra and analytical geometry" which gives the chance not only to check final result, but also to see each step of search. In turn, activates the independent work of students and forms practical mathematical competencies in higher mathematics.

Keywords: distance Learning; higher mathematics; computer mathematics system; Maple program; educational Maple-simulator, technical institution of higher education.

Постановка проблеми. Введення нових освітніх стандартів у технічних ЗВО вимагає формування та розробки нових підходів та принципово нових критеріїв якості освіти. Все більшого розвитку набувають нові освітні технології, засновані на ефективному використанні у навчальному процесі технічних ЗВО сучасних засобів та методів передачі знань. У зв'язку з стрімким розвитком інформаційних технологій виникає потреба нових підходів впровадження інформаційних технологій у вищу професійну освіту спрямованих на зміну всієї освітньої системи з її орієнтацією на підготовку та виховання фахівця з якостями, здатного до вирішення нестандартних проблем за умов інформаційного суспільства. В рамках технічних спеціальностей у ЗВО однією з базових дисциплін предметної підготовки студентів є курс вищою математики [1].

Традиційна аудиторна освіта вже не відповідає всім вимогам, які йому пред'являє суспільство. Електронна модель навчання, або дистанційне навчання, має певну перевагу над традиційною — вона більш гнучка. Студент не відвідує університет щодня, займатися можна в будь-якому зручному місці та у будь-який час, завжди є можливість повернутися до архіву повідомлень у форумі та чаті або архіві занять, матеріал більш структурований і як правило, його простіше сприймати.

Дистанційне навчання надає студентам нові можливості по вивченню дисциплін, оскільки можна не тільки будь-коли переглянути необхідний матеріал у режимі онлайн, але й пройти тестування, перевірити свої знання з окремої теми або предмету в цілому, ознайомитись з додатковими джерелами, які точно відповідають пройденим темам.

Проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні курсу вищої математики у технічних ЗВО під час дистанційного навчання для майбутніх фахівців галузі автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології тягне за собою внесення змін до структури і зміст освіти,

поява нових форм і методики навчання. Студентам потрібні такі методи навчання, які б полегшували та прискорювали передачу знань, навчали їх прийомам самостійної діяльності, використовували б наявні на технічні засоби: ноутбук, планшет, смартфон.

Аналіз актуальних досліджень. В умовах дистанційної освіти набуває нових рис організація дослідницької діяльності студентів шляхом посилення ролі самостійної роботи. Також не варто забувати і про підготовку майбутніх фахівців з вищою технічною освітою до керівництва дослідницькою діяльністю в процесі навчання вищої математики, що вимагає створення ресурсів для самостійної роботи з високим ступенем інтерактивності [2].

Загальні питання використання інформаційних технологій, зокрема СКМ у навчанні математики в середній і вищій школах досліджені в роботах В. Ю. Бикова, М. І. Жалдака, В. І. Клочка, В. М. Михалевича, С. А. Ракова, Ю. С. Рамського, О. В. Співаковського, С. О. Семерікова, Ю. В. Триуса.

Однією з умов вдосконалення математичної освіти в ЗВО є активне використання систем комп'ютерної математики (СКМ). Щороку збільшується кількість наукових та навчально-методичних праць, які присвячені питанням використання СКМ у процесі навчання вищої математики. Також при підготовці та створенні методичних посібників і рекомендацій з проблем використання СКМ у навчанні вищої математики та для проектування навчальних задач і програмних засобів навчального призначення основні результати можуть бути використані викладачами ЗВО для розроблення навчально-методичного забезпечення навчальної діяльності студентів [3].

В сучасних умовах без використання СКМ підвищення ефективності навчання просто неможливо. Застосування систем комп'ютерної математики і комп'ютерних технологій щодо дисциплін вищої математики є одним із видів педагогічних технологій. Найбільш затребуваним останнім часом є математично пакет програми Maple який є лідером у символній математиці [4].

Мета статті - є застосування програми Maple при вивченні одного з розділів вищої математики для розв'язування задач під час дистанційного навчання, яка дає можливість ефективно і швидко досягнути певний результат.

Виклад основного матеріалу. Одним із важливих результатів застосування інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) у сфері освіти є дистанційне навчання. Найбільш ефективним дистанційне навчання стало з появою комп'ютерних засобів навчання та мереж телекомунікацій. Головною особливістю цього етапу розвитку дистанційного навчання є використання інтерактивних навчальних програм та наявність оперативного зворотного зв'язку між студентом та викладачем. З цього часу дистанційне навчання стає важливим напрямком в інноваційній діяльності ЗВО, набуваючи найрізноманітніших організаційних форм від підрозділів ЗВО до консорціумів університетів.

Важливо готувати майбутніх фахівців галузі автоматизація та комп'ютерно- інтегровані технології, які вміють застосовувати математичні

методи і володіють навичками використання інформаційних технологій у своїй майбутній професійній діяльності. Сучасне виробництво сьогодні неможливе без автоматизації і комп'ютерно-інтегрованих технологій. Кожне виробниче підприємство зацікавлене в інтенсивному впровадженні новітніх інформаційних технологій, сучасних систем управління у виробничий процес та підготовці висококваліфікованих спеціалістів, які здатні це реалізувати.

Вимушене дистанційне навчання, що спричинила пандемія, стало єдиною формою навчання, а з іншого боку викликом для всіх учасників освітнього процесу. Організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, надихати й мотивувати студентів, давати раду технічним проблемам – це вимоги часу, нові умови життя, нові та єдині засоби взаємодії і нарешті – новий стиль мислення.

В даний час життєві реалії сприяють бурхливому розвитку форм і методів дистанційної освіти. Цьому сприяють фактори, спричинені причинами різного характеру:

- використання глобальної інформаційної мережі Інтернет у всіх сферах людської діяльності;
- наявність у переважної кількості студентів технічної можливості перманентно перебувати в режимі онлайн і мати безперешкодний доступ до необхідним мережевим ресурсам;
- перенесення основної частини внутрішньо навчального інформування, спілкування та взаємодії студентів у соціальних мережах;
- необхідність обов'язкового використання в навчальному процесі інтерактивних форм навчання, таких як кейси, проекти, круглі столи, ділові ігри, що вимагають регулярної, у тому числі і віддаленої, взаємодії учасників;
- наявність у навчальних планах напрямків навчання компетенцій, пов'язаних із розвитком у здібностей, що навчаються, до самоорганізації та самоосвіти;
- виділення близько 70% навчальних годин з навчальних дисциплін на самостійну роботу студентів;
- застосування систем комп'ютерної математики і комп'ютерних технологій щодо дисциплін вищої математики є одним із видів педагогічних технологій, таких як MathCad, MathLab, Mathematica, Maple та інших.

Таким чином, проблема розвитку наявних та розробки нових методик, що дозволяють повноцінно та ефективно здійснювати освітній процес у дистанційної форми з використанням інформаційних технологій, є дуже актуальною.

Специфіка дистанційного навчання накладає свій відбиток на використовувані технології. Насамперед, це пов'язано з роллю викладача у навчальному процесі. Якщо раніше в традиційній системі освіти викладач займав центральне місце як інтерпретатор знань, тепер же, в умовах інформатизації, це місце все більше належить студенту, що самостійно набуває

знання з різних джерел. У цих умовах викладач виступає як координатор, допомагаючи студенту здобувати знання та застосовувати їх на практиці. Предметом турботи викладача є вибір методів та технологій для реалізації своєї діяльності. І головну роль тут грають методи активного та розвиваючого навчання.

Вирішенню цієї проблеми значною мірою сприяє наявність великого спектру програмного забезпечення, що дозволяє організовувати віддалене проведення занять, в тому числі і в інтерактивній формі, із застосуванням засобів мультимедіа, візуалізації теоретичного навчального матеріалу та результатів виконання навчальних завдань, а також за допомогою інформаційних технологій. Дані засоби мають особливо велике значення при викладанні математичних дисциплін, яких характерний великий рівень абстракції матеріалу, що викладається. Для нього якісного сприйняття студентам необхідно мати досить серйозне образне мислення, що дозволяє вибудовувати ланцюжки взаємозв'язків між об'єктами, що вивчаються, та поняттями, а також між логічними посилками та наслідками при проведенні доказів та вибудовуванні послідовності викладок під час вирішення завдань. Сучасні інформаційні технології дозволяють запропонувати різні способи дослідження досліджуваних процесів та допомагають учням у освоєнні дисципліни за рахунок підвищення наочності освітнього контенту. Крім того, мультимедійні можливості застосовуються в процесі навчання програм та додатків значно полегшують процес візуалізації необхідної графічної інформації, наприклад, при геометричних побудовах.

З'явилося дуже багато математичних пакетів, або по-іншому, систем комп'ютерної математики (СКМ), таких як MathCad, MathLab, Mathematica, Maple і ін. СКМ – сукупність теоретичних, апаратних та програмних засобів, що у сукупності забезпечують ефективне автоматичне та діалогове виконання за допомогою комп'ютерів усіх видів математичних обчислень з високим ступенем їхньої візуалізації [5].

СКМ надають змогу збагатити науки математичного спрямування, розширити їх застосування, суттєво вплинути на математичну діяльність. Тому, головним чином, змістом математичної освіти стане не опанування певних алгоритмів розв'язання задач (вони, до речі, досить ефективно розв'язуються за допомогою комп'ютера), а математична компетентність, розуміння, застосування математичних методів дослідження. Все це повинно враховуватись при розробці методичних систем навчання математично спрямованих дисциплін у вищій школі [6]. На даному етапі розвитку технологій освіти в нашої країні саме застосування сучасних комп'ютерних методів та систем залишає бажати кращого. Частково це пов'язано з об'єктивними причинами (дорожнеча обладнання, програмних продуктів і ін.)

Яскравим прикладом є програма Maple, яка створювалася та розвивалася впродовж багатьох років як СКМ. Але, починаючи з версії Maple 6, в

обчислювальне середовище системи імплантовано пакет NAG (Numeric Algorithms Group) – відомого серед фахівців з чисельних методів як пакет високоефективних матричних обчислень [7].

Пакет Maple широко поширений в університетах ведучих наукових держав, у дослідницьких центрах та компаніях. Програма постійно розвивається, вбираючи в себе нові розділи математики, купуючи нові функції і забезпечуючи найкращу середа для дослідницької роботи. Один з основних напрямків розвитку цієї системи - підвищення потужності і достовірності аналітичних (символьних) обчислень. Цей напрямок представлено в Maple найбільш широко. Вже сьогодні Maple може виконувати найскладніші аналітичні обчислення, які нерідко не під силу навіть досвідченим математикам.

Цілі використання комп'ютерного математичного пакета Maple при навчанні програмування та моделювання у профільному курсі вищої математики у технічному ЗВО:

- зробити процес навчання математики більше наочним, інтерактивним та цікавим, отже, ефективнішим;
- досягти більше тісного відповідності принципів структурного програмування логіки математичного мислення для розвитку алгоритмічного мислення та якісного засвоєння основ програмування у ЗВО;
- посилити підготовку студентів в області алгоритмізації і програмування;
- розвинути системне мислення студентів та, тим самим, їх творчі та дослідні здібності, використовуючи аналітичні можливості комп'ютерного математичного пакету Maple і графічну інтерпретацію результатів програмування;
- навчити студентів створювати авторські програмні продукти на основі комп'ютерного математичного пакету Maple, технологій моделювання і проектного методу, активізуючи творчу і пізнавальну діяльність;
- сформувані досвід побудови комп'ютерних моделей з використанням Maple.

За останнє десятиліття деякий розвиток рівня штучного інтелекту отримали СКМ Mathematica та Maple. У СКМ Maple розвинулися вже існуючі засоби розпізнавання за шаблоном, зокрема match, patmatch, з'явилися функції розпізнавання неперервності функції на відрізьку – iscont, discount, які на даний момент відсутні в інших системах. Але в іншому ці системи за рівнем інтелекту вхідних мов залишилися практично на тому ж рівні, що і в 2000 році.

В. М. Михалевич показав, що інтегральне середовище Excel-VBA-Maple є зручним засобом для створення блоку генерування завдань з типових задач вищої математики. Найбільш ефективною визнано ідеологію програмної реалізації блоку генерування, згідно з якою з середовища VBA здійснюється керування виконанням всіх необхідних математичних дій за допомогою Maple-

функцій, перетворення результату до потрібного вигляду та розміщення на робочих листах Excel для подальшого друкування. Саме за такою технологією згенеровано сотні задач з різних розділів вищої математики, зокрема лінійного програмування [8].

Тому зі студентами першого курсу галузі автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології Вінницького національного технічного університету було перевірено робочу гіпотезу – організацію навчального процесу під час дистанційного навчання у відповідності до запропонованої методики використання СКМ Maple як середовища для розробки програмного засобу навчального призначення. Дана методика охоплює: створення та використанням низки навчальних задач нового типу, навчальних Maple-тренажерів, унаочнення абстрактних фундаментальних знань з урахуванням забезпеченості студентів можливістю здійснення перетворювальної діяльності з моделями об'єктів вивчення та низки інших прийомів унаочнення навчального матеріалу з окремих тем вищої математики.

Для ефективної роботи студентів, в умовах дистанційної освіти, запропоновано авторський навчальний Maple-тренажер з однієї із тем вищої математики, а саме: «Векторна алгебра та аналітична геометрія», який надає можливість не лише перевірити кінцевий результат, а й побачити кожен крок пошуку, а це в свою чергу активізує самостійну роботу студентів та формує практичні математичні компетентності з вищої математики. Спробували вирішити деякі задачі, було запропоновано і в подальшому знайдено рішення задач за допомогою Maple-тренажера. Для цього їм достатньо лиш було вказати початкові дані і за допомогою команд спробувати вирішити це завдання. Застосування тренажера надає можливість звірити свої отримані значення з вірною відповіддю.

Спочатку, щоб покращити і полегшити роботу для подальшої роботи, так як заняття в нас проходили в дистанційному форматі через Google Meet я ознайомила студентів з деякими командами, які нам знадобляться для вирішення задач з даної теми. Наприклад, для визначення вектору в Maple використовується команда **vector([x1, x2, ..., xn])**, де в квадратних дужках через кому вказуються координати вектору. Наприклад:

```
> x := vector ([1,1,1]);
x := [1, 1, 1]
```

Координату вже означеного вектору x можна отримати в рядку виведення, якщо ввести команду **x[i]**, де i - номер координати. Наприклад, першу координату заданого в попередньому прикладі вектору можна вивести так:

```
> x [1];
1
```

Вектор можна перетворити в список, і навпаки, за допомогою команди **convert (vector, list)** або **convert (list, vector)**.

Додати два вектори a та b можна за допомогою двох команд:

1) **evalm (a + b);**

2) **matadd (a, b).**

Команда **add** дозволяє обчислювати лінійну комбінацію векторів a та b : $\alpha a + \beta b$, де α , β - скалярні величини, якщо використовувати формат: **matadd (a, b, alpha, beta).**

Після того як студенти ознайомилися з командами, розібрали алгоритм дій, ми спробували розв'язати деякі задачі. Крім того, студентам було запропоновано самостійно опрацювати одне з завдань типового розрахунку по заданій темі за допомогою програм Maple.

Задача 1. Знайти векторний добуток $c = [a, b]$, а потім скалярний добуток (a, c) , де $a = (2, -2, 1)$, $b = (2, 3, 6)$.

```
> restart; with (linalg);
> a := ([2, -2, 1]); b := ([2, 3, 6]);
  a := [2, -2, 1]
  b := [2, 3, 6]
> c := crossprod (a, b);
  c := [ -15, -10, 10]
> dotprod (a, c);
  0
```

Виконання такого завдання часто призводить до громіздких обчислень. Вирішення даної задачі з використанням навчального Maple-тренажера дозволить швидко та без помилок виконати завдання. Також студенти зможуть продемонструвати розуміння алгоритму розв'язання задачі та знання необхідних команд.

Продемонструємо результат роботи даного тренажера на прикладі.

Задача 2

Дано $A (1; 1; -1)$, $B (2; 3; 1)$, $C (3; 2; 1)$, $D (5; 9; -8)$ точки, потрібно знайти:

- 1) кут між прямими AB та AD
- 2) Площу грані ABC
- 3) Об'єм піраміди $ABCD$
- 4) Рівняння прямої AC
- 5) Рівняння площини ABC
- 6) Рівняння висоти до грані ABC
- 7) Кут між ребром BC та ABC
- 8) Відстань від точки D до площини ABC

Розв'язування

$x := 'x' : y := 'y' : z := 'z' :$

Маємо точки з координатами

$$A = (1, 1, -1)$$

$$B = (2, 3, 1)$$

$$C = (3, 2, 1)$$

$$D = (5, 9, -8)$$

Знайдемо вектори AB , AC , AD

$$AB = (1, 2, 2)$$

$$AC = (2, 1, 2)$$

$$AD = (4, 8, -7)$$

Довжина ребра AB , AC , AD

$$AB = \sqrt{(x_2 - x_1)^2 + (y_2 - y_1)^2 + (z_2 - z_1)^2}$$

$$|AB| = \sqrt{9}$$

$$|AC| = \sqrt{9}$$

$$|AD| = \sqrt{129}$$

1. Кут між AB та AD

$$\cos(\angle B A D) = \frac{AB \cdot AD}{|AB| |AD|}$$

$$\cos(\angle B A D) = \frac{2}{3}$$

$$\cos(\angle B A C) = 0.66666666667$$

2. Площа грані ABC

$$S = \frac{1}{2} |AB \times AC|$$

$$|AB \times AC| = \begin{vmatrix} i & j & k \\ 1 & 2 & 2 \\ 2 & 1 & 2 \end{vmatrix}$$

$$|AB \times AC| = 2i + 2j - 3k$$

$$S = \frac{\sqrt{17}}{2}$$

3. Об'єм піраміди

Об'єм піраміди обрахуємо за формулою:

$$V = \frac{1}{6} |a b c|$$

$$V = \begin{vmatrix} \frac{1}{6} & \frac{1}{3} & \frac{1}{3} \\ 1 & 1 & 1 \end{vmatrix}$$

$$S = \frac{\sqrt{17}}{2}$$

3. Об'єм піраміди

Об'єм піраміди обрахуємо за формулою:

$$V = \frac{1}{6} |abc|$$

$$V = \begin{vmatrix} \frac{1}{6} & \frac{1}{3} & \frac{1}{3} \\ \frac{1}{3} & \frac{1}{6} & \frac{1}{3} \\ \frac{2}{3} & \frac{4}{3} & \frac{-7}{6} \end{vmatrix}$$

$$\frac{15}{2}$$

4. Рівняння прямої AC

$$\frac{x-x_A}{x_C-x_A}, =, \frac{y-y_A}{y_C-y_A}, =, \frac{z-z_A}{z_C-z_A}$$

$$\frac{x}{2} - \frac{1}{2}, =, y - 1, =, \frac{z}{2} + \frac{1}{2}$$

5. Рівняння площини ABC

$$\begin{vmatrix} x-x_1 & y-y_1 & z-z_1 \\ x_2-x_1 & y_2-y_1 & z_2-z_1 \\ x_3-x_1 & y_3-y_1 & z_3-z_1 \end{vmatrix} = 0$$

$$\begin{vmatrix} x-1 & y-1 & z+1 \\ 1 & 2 & 2 \\ 2 & 1 & 2 \end{vmatrix} = 0$$

$$2x - 7 - 3z + 2y = 0$$

Вектор нормалі даної площини має вигляд

$$N = (2, 2, -3)$$

6. Рівняння висоти опущеної на грань ABC

Напрямним вектором цієї висоти є вектор нормалі площини ABC, а тому можемо записати канонічне рівняння даної висоти

$$\frac{x-x_4}{n_1} = \frac{y-y_4}{n_2} = \frac{z-z_4}{n_3}$$

7. Кут між ребром BC та гранню ABC

Кут між ребром BC та гранню ABC, обчислимо як кут між вектором BC та вектором нормалі гран

$$\begin{cases} x_3 - x_1 & y_3 - y_1 & z_3 - z_1 \\ \begin{bmatrix} x-1 & y-1 & z+1 \\ 1 & 2 & 2 \\ 2 & 1 & 2 \end{bmatrix} = 0 \\ 2x - 7 - 3z + 2y = 0 \end{cases}$$

Вектор нормалі даної площини має вигляд

$$N = (2, 2, -3)$$

6. Рівняння висоти опущеної на грань ABC

Напрямним вектором цієї висоти є вектор нормалі площини ABC, а тому можемо записати канонічне рівняння даної висоти

$$\frac{x - x_4}{n_1} = \frac{y - y_4}{n_2} = \frac{z - z_4}{n_3}$$

7. Кут між ребром BC та гранню ABC

Кут між ребром BC та гранню ABC, обчислимо як кут між вектором BC та вектором нормалі грані ABC

$$\begin{aligned} \sin(\gamma) &= \frac{BC \cdot N}{|BC| \cdot |N|} \\ \sin(\gamma) &= \frac{2\sqrt{2} \cdot \sqrt{17}}{17} \\ \sin(\gamma) &= 0.6859943403 \end{aligned}$$

8. Довжину висоти з вершини D на грань ABC

Формула відстані від точки до площини має вигляд

$$\begin{aligned} d(D, ABC) &= \frac{|Ax_d + By_d + Cz_d + D|}{\sqrt{A^2 + B^2 + C^2}} \\ d(D, ABC) &= \frac{45\sqrt{17}}{17} \end{aligned}$$

[>

За наявності тренажера під час дистанційного навчання самостійна робота студента стає більш ефективною. Студент має змогу самостійно розв'язувати приклади, а тренажер використовувати в якості перевірки своїх кроків і в разі помилки, без допомоги викладача, локалізувати їх [9].

Основним критерієм результативності використання Maple у процесі навчання вищої математики ми вважали відмінність результатів виконання контрольних робіт студентів під час дистанційного навчання та звичайного навчання, яке проводилося в аудиторіях. Певною оцінкою ефективності запропонованої методики використання системи Maple у навчанні студентів ЗВО можуть слугувати результати опитування, що проводилось за допомогою спеціально розроблених анкет. Із отриманих результатів випливає, що переважна більшість студентів вважають доцільним використання СКМ не

тільки для кращого опанування навчальним матеріалом дисциплін математичного спрямування (75%), а й для подальшого використання в навчанні (71%).

94 % студентів вважають, що використання СКМ у навчанні різних розділів математики доцільно насамперед для автоматизації рутинних обчислень. Для 45% студентів є важливою можливістю експериментувати із умовою задачі та аналізувати зміни в покроковому ході розв'язання. Серед недоліків використання СКМ у навчанні переважали такі відповіді: не люблю працювати з комп'ютером (4%), не сподобалось працювати з СКМ Maple (4%), відсутність віконного інтерфейсу (23%).

Аналіз рішень запропонованих завдань показує, що студентам необхідно розуміння алгоритму розв'язання задач та особливостей відповідних математичних команд. Програмні команди призначені для певних операцій, але не для всього різноманіття математичних завдань. Тому думка, що, звертаючись до математичних пакетів, студент може знати і розуміти математику, неспроможна.

Висновки. Сучасні інформаційні технології надають великі можливості подальшого розвитку дистанційної освіти. Наскільки затребуваним, повноцінним та ефективним стане дистанційне навчання у рамках системи вищої освіти – покаже час. Експериментальна перевірка підтвердила ефективність контролю навчальних досягнень студентів за допомогою програми Maple.

Можна сказати, що пакет програм Maple простий і зручний у використанні, не вимагає з боку викладача особливих зусиль для оволодіння впровадження у навчальний процес. Подальші дослідження мають стосуватися формування алгоритмів створення нових завдань для перевірки глибини знань та для швидкого та ефективного застосування. Запропонований алгоритм розв'язування задач за допомогою програми Maple дає можливість ефективно і швидко вирішити запропоноване завдання, а також дає можливість студенту покращити свій результат. Перспективним є впровадження алгоритму в науково – педагогічну практику, а також для подальших вирішення задач по іншим темам з вищої математики.

Література:

1. Тютюнник О. І. (2013). Принципи вибору систем комп'ютерної математики для створення програмних засобів навчального призначення. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 21 (280), 134–139.
2. Петрук В.А. & Клеопа І.А. (2021) Дистанційне навчання вищої математики студентів технічного університету. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 60, 290-299.
3. Тютюнник О.І. (2014). Використання систем комп'ютерної математики у процесі навчання лінійного програмування майбутніх менеджерів - адміністраторів. [Дис... к-та наук: 13.00.10]. [http:// lib.iitta.gov.ua/8199/](http://lib.iitta.gov.ua/8199/).

4. Жалдак М. І. (2011). Використання комп'ютера в навчальному процесі має бути педагогічно виваженим і доцільним. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 3, 3–12.
5. Триус Ю. В. (2012). Інноваційні інформаційні технології у навчанні математичних дисциплін. *Інформатизація вищого навчального закладу*. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 76–81.
6. Крупський Я.В. & Клеопа І.А. & Тютюнник О.І. (2021). Адаптація системи Maple для вивчення теми екстремуму функції двох змінних в умовах дистанційного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 61, 20-24
7. Ключко В. І. (1997). Застосування нових інформаційних технологій навчання при вивченні курсу вищої математики в технічному вузі. Вінниця.
8. Михалевич В. М. (2005). Excel-VBA-Maple програма генерації задач з дисциплін математичного спрямування *Інформаційні технології та комп'ютерна інженерія*, 2, 74–83.
9. Крупський Я.В. & Клеопа І.А. & Дубова Н.Б. (2018). Застосування системи MAPLE студентам іноземного відділення при викладанні «Диференційного числення». *Журнал «Педагогіка безпеки»*, 2, 102-109.

References:

1. Tiutiunyk O. I. (2013). Pryntsypy vyboru system kompiuternoї matematyky dlia stvorennia prohramnykh zasobiv navchalnoho pryznachennia [Principles of choosing computer mathematics systems for creating educational software] *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka - Bulletin of Taras Shevchenko National University of Luhansk*, 21 (280), 134–139. (in Ukrainian).
2. Petruk V.A. & Klieopa I.A. (2021) Dystantsiine navchannia vyshchoї matematyky studentiv tekhnichnoho universytetu [Distance learning of higher mathematics for students of technical university] *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy - Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*, 60, 290-299. (in Ukrainian).
3. Tiutiunyk O.I. (2014). Vykorystannia system kompiuternoї matematyky u protsesi navchannia liniinoho prohramuvannia maibutnykh menedzheriv – administratoriv [Use of computer mathematics systems in the process of learning linear programming for future managers – administrators]. *Candidate's thesis*. <https://lib.iitta.gov.ua/8199/>. (in Ukrainian).
4. Zhaldak M. I. (2011). Vykorystannia kompiutera v navchalnomu protsesi maie buty pedahohichno vyvazhenym i dotsilnym [The use of computers in the educational process should be pedagogically balanced and appropriate] *Kompiuter u shkoli ta simi - Computer at school and family*, 3, 3–12. (in Ukrainian).
5. Tryus Yu. V. (2012). Innovatsiini informatsiini tekhnolohii u navchanni matematychnykh dystsyplin [Innovative information technologies in teaching mathematical disciplines] *Informatyzatsiia vyshchoho navchalnoho zakladu - Informatization of higher education*, (pp.76–81). Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniky. (in Ukrainian).
6. Krupskiy Ya.V. & Klieopa I.A. & Tiutiunyk O.I. (2021). Adaptatsiia systemy Maple dlia vyvchennia temy ekstremumu funktsii dvokh zminnykh v umovakh dystantsiinoho navchannia [Adaptation of the Maple system to study the extremum of the function of two variables in distance learning] *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy - Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 61, 20-24. (in Ukrainian).

7. Klochko V. I. (1997). Zastosuvannia novykh informatsiinykh tekhnolohii navchannia pry vyvchenni kursu vyshchoi matematyky v tekhnichnomu vuzi [Application of new information technologies of training at studying of a course of higher mathematics in technical high school]. Vinnytsia. (in Ukrainian).
8. Mykhalevych V. M. (2005). Excel-VBA-Maple prohrama heneratsii zadach z dystsyplin matematychnoho spriamuvannia [Excel-VBA-Maple program for generating problems in mathematical disciplines] Informatsiini tekhnolohii ta kompiuterna inzheneriia - Information Technology and Computer Engineering, 2, 74–83. (in Ukrainian).
9. Krupskyi Ya.V. & Klieopa I.A. & Dubova N.B. (2018). Zastosuvannia systemy MAPLE studentam inozemnoho viddilennia pry vykladanni «Dyfyrentsiinoho chyslennia» [Application of the MAPLE system to foreign students in the teaching of "Differential calculus"] Zhurnal «Pedagogika bezpeky» - Security «Pedagogy Magazine» , 2, 102-109. (in Ukrainian).

УДК 378.14:811.111.26

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-182-191](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-182-191)

Козак Алла Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та перекладу, Волинський національний університет імені Лесі Українки, 43000, м. Луцьк, проспект Волі, 13, <https://orcid.org/0000-0003-4322-8358>

Книш Тетяна Валентинівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, 43000, м. Луцьк, проспект Волі, 13, <https://orcid.org/0000-0002-7577-2529>

Гончар Катерина Леонідівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, 43000, м. Луцьк, проспект Волі, 13, <https://orcid.org/0000-0003-3746-7125>

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ YOU TUBE

Анотація. У статті висвітлено методику навчання англійської мови за допомогою YouTube. Визначено, що виховний потенціал предмету надає можливість розвивати почуття патріотизму, формувати толерантність до цінностей інших країн і народів, удосконалювати моральні якості особистості студента. У свою чергу, YouTube є найпопулярнішим відеохостингом і посідає друге місце серед усіх сайтів у світі за кількістю відвідувачів, де можна знайти як навчальні матеріали, так і відеозаписи на відсторонені теми, які дозволять задовольняти потреби та інтереси студентів. Наведено особливості YouTube дискурсу, який полягає в тому, що у відеороликах, описах і особливо у коментарях спостерігається нехтування правилами орфографії та граматики, навмисна зміна структур. Враховуючи ці особливості, педагогу важливо не просто зробити вибір відеоролика відповідно до теми, що вивчається, але і, що є найважливішим, провести експертну оцінку контенту, здійснити «критичний аналіз». Зазначено педагогічні умови застосування ресурсів сайту YouTube в процесі навчання англійської мови студентів: організаційні, методичні, методико-інструментальні, змістовно-цільові, мотиваційні, особистісні, матеріально-технічні. Сформовано переваги та недоліки YouTube у навчанні англійської мови. Виокремлено, що навчання англійської мови можливе із використанням таких Youtube-каналів, як «Англійська як по нотах», «Real English», «BBC Learning English». Наведемо приклад алгоритму виконання студентами практичної роботи з англійської мови на тему: «Сім'я та сімейні

взаємини» в умовах використання YouTube. В результаті застосування освітнього відеоконтенту YouTube впливає на зміну традиційних функцій викладача та студента, зокрема: сприяє посиленню ролі педагога як когнітивного гіда, що спрямовує творчий освітній процес; сприяє розвитку автономії студента, усвідомлення ним відповідальності за результати навчання, підвищення ефективності процесу навчання, зростання мотивації до вивчення англійської мови. Запропоновано заходи, що сприятимуть подальшому поширенню методики навчання англійської мови студентів за допомогою YouTube.

Ключові слова: освіта, студент, викладач, онлайн-навчання, методика, електронне середовище, YouTube.

Kozak Alla Volodymyrivna, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at Foreign Languages and Translation Department of Lesya Ukrainka Volyn National University, 43000, Lutsk, Volya Av., 13, <https://orcid.org/0000-0003-4322-8358>

Knysh Tetiana Valentynivna, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics of Lesya Ukrainka Volyn National University, 43000, Lutsk, Volya Av., 13, <https://orcid.org/0000-0002-7577-2529>

Honchar Kateryna Leonidivna, PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics of Lesya Ukrainka Volyn National University, 43000, Lutsk, Volya Av., 13, <https://orcid.org/0000-0003-3746-7125>

METHOD OF TEACHING ENGLISH WITH YOU TUBE

Abstract. The article covers the method of teaching English using You Tube. It is determined that the educational potential of the subject provides an opportunity to develop a sense of patriotism, to form tolerance for the values of other countries and peoples, to improve the moral qualities of the student's personality. In turn, YouTube is the most popular video hosting site and ranks second among all sites in the world in terms of the number of visitors, where you can find both educational materials and videos on remote topics that will meet the needs and interests of students. The peculiarity of YouTube discourse is given, which is that in videos, descriptions and especially in comments there is disregard for the rules of spelling and grammar, deliberate change of structures. Given these features, it is important for the teacher not only to choose a video in accordance with the topic being studied, but also, most importantly, to conduct an expert assessment of the content, to conduct a "critical analysis". The pedagogical conditions of using YouTube resources in the process of teaching English to students are indicated: organizational, methodical,

methodological and instrumental, content-target, motivational, personal, material and technical. The advantages and disadvantages of YouTube in teaching English are formed. It is emphasized that learning English is possible with the use of such Youtube-channels as "English as notes", "Real English", "BBC Learning English". Here is an example of an algorithm for students to perform practical work in English on the topic: "Family and family relationships" in terms of using YouTube. As a result of the use of educational video content, YouTube influences the change of traditional functions of the teacher and the student: helps to strengthen the role of the teacher as a cognitive guide that guides the creative educational process; contributes to the development of student autonomy, awareness of responsibility for learning outcomes, increase the efficiency of the learning process, increase motivation to learn English. Measures have been proposed that will further spread the methodology of teaching English to students using You Tube.

Keywords: education, student, teacher, online learning, methodology, electronic environment, YouTube.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти електронні ресурси, зокрема ресурси глобальної мережі Інтернет, стають невід'ємною частиною процесу навчання. Тому впродовж останніх двадцяти років все частіше предметом досліджень стає використання онлайн-навчання і включення в освітній процес окремих його елементів, таких як електронні або онлайн-курси. На сьогодні онлайн-навчання виступає сучасним та ефективним інструментом підвищення конкурентоспроможності університетів, задоволення різних потреб та інтересів споживачів освітніх послуг, реалізації концепції неперервної освіти. Україна як держава з розвинутою системою освіти також активно включилася у цей процес. В результаті для того, щоб освітній процес проходив більш ефективно, педагогу необхідно забезпечити «занурення» в електронне середовище за допомогою використання автентичних матеріалів. Сьогодні викладач має можливість відійти від звичайної подачі матеріалу, представленої на сторінках підручників та використовувати додаткові можливості й матеріали, які надає нам Інтернет. Це, у свою чергу, не лише підвищує якість подачі матеріалу, а й забезпечує активність, інтерес та мотивацію студентів.

Можливості мережі Інтернет величезні, тут можна отримати будь-яку інформацію з будь-якої точки світу. Найбільш популярним Інтернет-ресурсом на сьогоднішній день є відеохостинг YouTube, який у професійній освіті здатний стати засобом формування та розвитку інтересу до вивчення навчальних дисциплін, насамперед англійської мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питанню викладання англійської мови приділяли увагу такі провідні науковці, як Е. Абрамовик, О. Бігич, Г. Борецька, О. Волошина, О. Данильченко, Ю. Кіщенко, Н. Костенко, О. Нич [4], Л. Норман, О. Олійник, К. Павелків, Л. Серман [4]. Сьогодні чимало

дослідників розглядають проблему формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах онлайн- навчання: Н. Арчахова [1], О. Дереза [2], С. Дереза [2], О. Іскандарова, В. Каплінський, О. Нечай [3], Є. Пассов, Соломон [5], Ю. Серов [5], А. Скляр [2], М. Слободчикова [1], В.Теніщева. Такі вчені, як В. Базуріна, Н. Давидова, Г. Декусар, Т. Фіннінков у своїх працях розкривають зміст та значення вивчення іноземних мов майбутніми фахівцями. Хоча в дослідженні вивчення англійської мови присутня велика кількість наукових напрацювань, проте, враховуючи тенденції глобальної цифровізації усіх сфер життя, необхідно більше уваги приділяти саме її викладанню за допомогою You Tube.

Метою статті є вивчення сучасної методики навчання англійської мови за допомогою You Tube.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземній мові, у т.ч. англійської, стало органічною частиною освітнього процесу. Виховний потенціал предмету надає можливість розвивати почуття патріотизму, формувати толерантність до цінностей інших країн і народів, удосконалювати моральні якості особистості студента. Соціокультурна орієнтація дисципліни передбачає ознайомлення студентів з елементами іншої культури, значущими для успішного спілкування з її представниками, що підвищує рівень загальної культури майбутнього фахівця. Викладачі закладів вищої освіти враховують і вікові інтереси студентів: використовуються сучасні методики та технології навчання, мультимедійні засоби та інтернет-ресурси, пропонуються оригінальні тексти на професійні та загальнокультурні теми.

Як зазначають О.О. Дереза, Р.В. Скляр та С.В. Дереза, нові інтернет-технології надають нові можливості. Ще кілька років тому для отримання західних бізнес-знань їздили за кордон, сьогодні ж безкоштовно можна прослухати бізнес-курси викладачів в режимі онлайн. Оплачувати ж курс потрібно лише в разі бажання отримати диплом. Так, просто сидячи в українському офісі, ви можете поспілкуватися «щирою» англійською мовою з іноземними професорами. Усе це завдяки бурхливому розвитку вебконференсингу у наш час [2, с. 84]. Крім того, безкоштовні навчальні матеріали пропонуються в таких соціальних мережах, як Instagram і Youtube.

YouTube ("ютюб" або "ютюб", іноді "ютуб") – відеохостинг, який надає користувачам послуги зберігання та показу відео. YouTube є найпопулярнішим відеохостингом і посідає друге місце серед усіх сайтів у світі за кількістю відвідувачів. Цей ресурс дозволяє знайти безліч корисних відеозаписів та каналів, які можна використовувати як на заняттях з англійської мови, так і самостійного навчання. Тут можна знайти як навчальні матеріали, так і відеозаписи на відсторонені теми, які дозволять задовольняти потреби та інтереси студентів [1, с. 304; 5].

Особливість YouTube дискурсу полягає в тому, що у відеороликах, описах і особливо у коментарях спостерігається нехтування правилами орфографії та граматики, навмисна зміна структур. Враховуючи ці особливості, педагогу важливо не просто зробити вибір відеоролика відповідно до теми, що вивчається, але і, що є найважливішим, провести експертну оцінку контенту, здійснити «критичний аналіз». Тобто відбір відеоматеріалу для занять з англійської мови передбачає ретельний критичний аналіз інформації до його включення в освітній процес та дотримання певних вимог [3; 4, с. 39]:

- автентичність контенту – озвучення носіями мови, що підвищує ефективність вивчення англійської мови, сприяє залученості студентів до освітнього процесу, удосконаленню стратегій навчання, активізації вокабуляра, стимулюючи їх звернення до інтересів та потреб у мові реального життя;

- відповідність мови вимогам та нормам літературної мови. Необхідно якісно оцінювати зміст висловлювань, особливо у випадках, коли педагог вирішує використовувати відеоролики, створені не з освітньою метою, а, наприклад, блогерами;

- чітке та якісне зображення, оскільки воно є основою зорового сприйняття ситуації спілкування;

- оптимальна довжина відеоролика, оскільки робота з аудіовізуальною інформацією впродовж більш ніж трьох хвилин перевантажує оперативну пам'ять мозку людини і цим порушується процес сприйняття. У таких випадках рекомендується ділити матеріал на фрагменти;

- відповідність матеріалу мовним здібностям студентів.

В результаті нами було визначено основні групи педагогічних умов застосування ресурсів YouTube в процесі навчання англійської мови: організаційні, методичні, методико-інструментальні, змістовно-цільові, мотиваційні, особистісні, матеріально-технічні (табл. 1).

Таблиця 1

**Педагогічні умови застосування ресурсів YouTube в процесі
навчання англійської мови студентів**

Педагогічні умови	Мета	Комплекс необхідних заходів
1	2	3
1. Організаційні	створення педагогічно комфортного освітнього середовища	<ul style="list-style-type: none"> - дотримання принципів ефективної педагогічної взаємодії; - створення доброзичливої атмосфери спільного вирішення пізнавальних завдань; - створення інформаційного простору для взаємодії студентів та викладачів (сервіси Google, інформаційні системи освітніх організацій); - використання елементів дистанційної освіти (доступ тих, хто навчається до всіх необхідних дидактичних матеріалів)

2. Методичні	актуалізація навчально-методичної документації з урахуванням актуальних вимог	<ul style="list-style-type: none"> - проходження викладачем курсів підвищення кваліфікації, спрямованих на розвиток ІКТ компетентності; - безперервний професійний розвиток педагога через взаємодію з колегами, обмін досвідом, мережеве спілкування; - вивчення актуальних форм та методів навчання
3. Методико-інструментальні	активізація пізнавальної діяльності студентів	<ul style="list-style-type: none"> - застосування прийомів педагогічної імпровізації використання активних та інтерактивних методів навчання; - використання методів активізації мисленнєвої діяльності студентів (проблемне навчання, методи розвитку критичного мислення і т.д.).
4. Змістовно-цільові	формування ключових компетенцій студента	<ul style="list-style-type: none"> - реалізація основних принципів навчання у процесі планування та реалізації занять; - визначення змісту відповідно до державного стандарту з відповідної спеціальності; - експертна оцінка викладачем змісту дидактичних матеріалів; - занурення в іншомовне середовище (використання аудіо- та відеоматеріалів)
5. Мотиваційна	наявність ціннісно-мотиваційної сфери	<ul style="list-style-type: none"> - відображення ціннісних орієнтирів у змісті навчання; - різноманітність видів діяльності; - організація ситуацій успіху; - використання прийомів формування та розвитку інтересу та мотивації до вивчення дисципліни
6. Особистісні	розвиток суб'єктної позиції студента	<ul style="list-style-type: none"> - індивідуалізація процесу навчання; - можливість участі у проектуванні процесу навчання; - організація рефлексивної діяльності; - сприяння самореалізації особистості
7. Матеріально-технічні	оснащеність навчального кабінету іноземної мови обладнанням, необхідним для роботи з інтернет-ресурсами	<ul style="list-style-type: none"> - наявність мультимедійного комп'ютера; - доступ до мережі Інтернет; - можливість проводити заняття у спеціальному кабінеті

Джерело: складено авторами

Наведені умови можуть стати орієнтиром діяльності викладача англійської мови, спрямованої на ефективне застосування ресурсів мережі Інтернет у процесі навчання. Загалом YouTube сприяє залученню студентів до атмосфери творчого спільного освітнього процесу через продукування, обмін, коментування навчальних відео. Креативний характер навчання сприяє позитивним змінам у створенні навчальних занять.

Отже, з нашої точки зору, можна виділити такі переваги YouTube у навчанні англійської мови:

- широкий спектр відеоматеріалів, від відеоуроків, створених спеціально для використання у процесі навчання англійської мови, до блогів, змонтованих блогерами, які також можна включати в освітній процес;

- можливість працювати з автентичними текстами, слухати носіїв мови та вступати з ними в діалоги. Таким чином, головна перевага використання порталу в тому, що він сприяє створенню мовного середовища, даючи можливість викладачу вдосконалювати методику навчання, спираючись на постійне оновлення та поповнення інформації;

- наочність інформації дає змогу підвищити ефективність процесу навчання. Під час перегляду є можливість звернути увагу на особливості артикуляції, міміку, пантоміміку. Важливим є й те, що відбувається отримання відомостей про зовнішній вигляд учасників комунікації, обстановку, в якій відбуваються події. Так відеоролики можуть стати засобом, що дозволяє дати фонову інформацію, уявлення про життя, традиції країни, мова якої вивчається, що сприяє реалізації найважливішої вимоги комунікативної методики пізнання мови як занурення в іншомовну реальність та її усвідомлення.

Так, наприклад, навчання англійської мови можливе із використанням таких YouTube-каналів, як «Англійська як по нотах», «Real English», «BBC Learning English». Канал «Англійська як по нотах» неодмінно зацікавить студентів, тому що тут можна знайти відеозаписи, засновані на розборі лексичних одиниць, включаючи їх значення та вимову, спираючись на популярні фільми, відеоігри, музику та досить оригінальний гумор. На каналі представлені відеозаписи, в яких аналізуються тексти пісень з детальним розгляд особливостей вживання англійських слів. Також можна знайти відеозаписи на тему словотвору та пунктуації.

Канал «Real English» виступає одним із найкращих проєктів, що дозволяє опанувати англійську мову з нуля. Цей ресурс надає значну добірку безкоштовних відеоуроків. Кожне відео складається з двох частин (одна з субтитрами, інша – без субтитрів) та практичних вправ. Відеозаписи знято реальними людьми, які потрапляють у різні життєві ситуації та дозволяють глядачам прожити дані ситуації із авторами роликів.

YouTube-канал «BBC Learning English» є одним із найпопулярніших навчальних ресурсів на даній платформі та має майже 4 мільйони передплатників. Тут можна знайти величезну кількість відеозаписів практично на будь-яку тему:

- ✓ вокабуляр на різні теми з особливостями вживання слів;
- ✓ особливості граматичних тем, включаючи винятки, поліпшення фонетичних навичок з погляду розгляду звуків з позиції артикуляції;
- ✓ вивчення англійської мови на матеріалі новин;
- ✓ підготовка до міжнародних іспитів;
- ✓ корисні підказки для викладача.

Наведемо приклад алгоритму виконання студентами практичної роботи з англійської мови на тему: «Сім'я та сімейні взаємини» в умовах використання YouTube.

Тема: Сім'я та сімейні взаємини.

Мета: набуття студентами мовної та комунікативної компетенції, достатньої для сприйняття та передачі основної інформації щодо теми «Сім'я та сімейні взаємини», необхідної у різних ситуаціях побутового спілкування.

Кількість годин: 2

Алгоритм виконання (самі вправи у цій статті не представляємо):

1. Виконайте вправи (впр. 1, 2) на повторення/вивчення лексичних одиниць, необхідних для опису сім'ї.
2. Перегляньте відеоролик «Learn to Speak English Naturally – Family (Beginner)» (впр. 3), який знаходиться у вільному доступі на сайті YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=HGi24BUDWGU>.
3. Вивчіть коментар (впр. 4).
4. Напишіть коментар або дайте відповідь на вже наявний, використовуючи вивчені кліше висловлювання своєї думки (впр. 5).
5. Дайте відповідь на запитання (впр. 6).

Позааудиторна самостійна робота: складіть розповідь про сім'ю, використовуючи активну лексику заняття.

Таким чином, YouTube є не лише майданчиком розваг, але й дає реальні можливості використання ресурсів у процесі навчання англійської мови. Застосування відео здатне полегшити сприйняття важких понять, привернути увагу студентів, стимулювати візуальне сприйняття, розширити розуміння лінгвокультурологічних аспектів у вивченні мови. Також застосування освітнього відеоконтенту YouTube впливає на зміну традиційних функцій викладача та студента, зокрема:

- 1) сприяє посиленню ролі педагога як когнітивного гіда, що спрямовує творчий освітній процес;
- 2) сприяє розвитку автономії студента, усвідомлення ним відповідальності за результати навчання, підвищення ефективності процесу навчання, зростання мотивації до вивчення англійської мови.

Зауважимо, що серед недоліків застосування контенту YouTube є технічні моменти, котрі можуть бути виявлені в процесі підготовки до заняття: неясність протоколів авторських прав, а також онлайн-матеріалів. Разом з тим необхідно зазначити те, що викладання англійської мови студентам в онлайн форматі має

великий потенціал в освітньому середовищі, який необхідно розвивати і використовувати. Для України розвиток онлайн-навчання має важливе значення, пов'язаний з необхідністю надання освітніх послуг великій території країни з вкрай нерівномірною інфраструктурою і незадоволеністю попиту населення на освіту. Варто зазначити, що в умовах онлайн-навчання змінюється вид комунікацій: відбувається заміна традиційних комунікаційних зв'язків на телекомунікаційні засоби, які забезпечують інтерактивну взаємодію студентів і викладачів в навчальному процесі та здійснюють доступ до основного обсягу досліджуваного матеріалу. Розвиток онлайн-навчання дозволив перетворити використання технічних засобів в освітньому процесі в специфічний дидактичний підхід, а далі в специфічну систему організації навчального процесу.

Тому з метою подальшого поширення методики навчання англійської мови за допомогою YouTube пропонуємо проведення таких заходів:

- 1) пошук компромісу в сфері співвідношення якості закритої інформації і дистанційних можливостей передачі даних;
- 2) достатнє цільове фінансування розробок іноземних електронних навчальних систем;
- 3) підготовка викладачів англійської мови до використання ІКТ;
- 4) підбір дидактичних методик, найбільш ефективних при дистанційному спілкуванні на заняттях з англійської мови.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що використання методики навчання англійської мови за допомогою YouTube стимулює формування здібностей іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців. Саме в активній пізнавальній діяльності, що спрямовується викладачем, студенти опановують необхідні знання, вміння, навички не лише для навчальної, а й майбутньої професійної діяльності. У студентів спостерігається потреба у встановленні комунікативної взаємодії; розвивається орієнтація на спільну діяльність, ділове співробітництво; формується вміння йти на компроміс, відстоювати власну думку і в той же час знаходити колективне вирішення проблеми; простежується чітка і логічна аргументація позиції, прояв зацікавленості у вирішенні спільних питань. Та все це сприяє не тільки розширенню галузевих знань студентів, а й впливає на ефективність володіння іноземною мовою майбутніми фахівцями як важливим інструментом їх успішної професійної діяльності в сучасному полікультурному та мультилінгвальному співтоваристві.

Література:

1. Арчахова Н.В., Слободчикова М.П. Использование видео-хостинга YouTube как средство развития коммуникативных навыков студентов неязыковых вузов при обучении иностранному языку. *Мир науки, культуры, образования*. 2019. № 6(79). С. 303–305.
2. Дереза О.О., Скляр Р.В., Дереза С.В. Методи навчання онлайн. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти: збірник науково-методичних праць*. 2020. С.82-90.

3. Нечай О.О. Использование видеохостинга YouTube в обучении иностранному языку. *Проблемы педагогики*. 2018. № 5(37). С. 39–42.
4. Серман Л.В., Нич О.Б. Запровадження цифрових технологій в методику вивчення англійської мови. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. 2021. № 30(1). С. 35-45.
5. Серов Ю., Соломон А. Специфіка використання YouTube-каналів як бази знань для ефективного вивчення іноземної мови. *Вісник Книжкової палати*. 2018. № 6. С. 46-48.

References:

1. Archahova, N.V., Slobodchikova, M.P. (2019) Ispol'zovanie video-hostinga YouTube kak sredstvo razvitiya kommunikativnyh navykov studentov neyazykovykh vuzov pri obuchenii inostrannomu yazyku [Development of communicative skills in elt for students of non-linguistic higher educational institutions by means of YouTube video hosting]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya - The world of science, culture, education*, 79, 303–305 [in Russian].
2. Dereza, O.O., Sklyar, R.V. & Dereza, S.V. (2020). Metody navchannia onlain [Online learning methods]. *Udoskonalennia osvitho-vykhovnoho protsesu v zakladi vyshchoi osvity: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats - Improving the educational process in higher education: a collection of scientific and methodological works*, 82-90 [in Ukrainian].
3. Nechaj, O.O. (2018) Ispol'zovanie videohostinga YouTube v obuchenii inostrannomu yazyku [Use of YouTube video hosting in foreign language teaching]. *Problemy pedagogiki - Problems of pedagogy*, 37, 39–42 [in Russian].
4. Serman, L.V., Nych, O.B. (2021) Zaprovadzhennia tsyfrovyykh tekhnolohii v metodyku vyvchennia anhliiskoi movy [Introduction of digital technologies in the methodology of learning English]. *Osvitnii dyskurs: zbirnyk naukovykh prats - Educational discourse: a collection of scientific papers*, 30(1), 35-45 [in Ukrainian].
5. Sierov, Yu., Solomon, A. (2018) Spetsyfika vykorystannia YouTube-kanaliv yak bazy znan dlia efektyvnoho vyvchennia inozemnoi movy [The specifics of using YouTube channels as a knowledge base for effective learning of a foreign language]. *Visnyk Knyzhkovoї palaty - Bulletin of the Book Chamber*, 6, 46-48 [in Ukrainian].

УДК 519.682.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-192-205](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-192-205)

Крамаренко Ірина Сергіївна, кандидат педагогічних наук, начальник відділу наукового дослідження та впровадження засобів навчання в освітній простір, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти», 03035, м. Київ, вул. Василя Липківського, 36, <https://orcid.org/0000-0002-4692-2778>

Корнішева Тетяна Леонідівна, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичного мистецтва, керівниця навчально-методичного відділу Херсонський державний університет, 73003, м. Херсон, вул. Університетська, 27, <https://orcid.org/0000-0002-1170-077X>

Сілютіна Ірина Олександрівна, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри іноземної філології та перекладу, Національний транспортний університет, 02000, м. Київ, вул. Михайла Омеляновича-Павленка, 1, <https://orcid.org/0000-0002-7368-8518>

АДАПТАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ДО УМОВ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Запровадження воєнного стану на всій території України у зв'язку зі збройною агресією Росії максимально загнало гуманітарну сферу життя країни в таке кризове екстремальне становище, коли необхідне надшвидке реагування, оперативні та дієві управлінські рішення з можливістю їх адаптувати відповідно до нестійких обставин, які, наприклад, у регіонах бойових дій змінюються надто спонтанно і, як правило, у сторону стрімкого погіршення ситуації. У статті вивчено виявлені механізми й тенденції адаптації дистанційного навчання у вищій школі України до умов воєнного стану. У межах реалізації заявленої мети було проаналізовано наявні за темою дослідження зарубіжних та вітчизняних авторів. Зроблено висновок про критичний брак таких праць та неготовність світової й вітчизняної науково-освітньої спільноти до тих викликів, з якими стикнулася українська освітня сфера, зокрема ланка вищої освіти. Охарактеризовано особливості впливу воєнних дій на території держави саме на нішу вищої освіти. Визначено функції дистанційного навчання в умовах воєнного часу на основі узагальнення ситуативно-світоглядного контексту, у якому вимушені працювати університети в період війни. У процесі розкриття теми віддано належне ситуації з пандемією коронавірусу, адаптація до якого стала своєрідним містком між переважними до 2020-го року традиційними формами очного

навчання та умовами дистанційного навчання воєнного періоду. Якби не було цього переходу, українська освіта сьогодні фактично опинилася би в ситуації цілковитої дезорієнтовності та недієздатності. Прогнозуємо, що надалі з'являтиметься більше вітчизняних та зарубіжних праць, націлених на вирішення теоретичних та практичних питань реалізації освіти під час війни (на прикладі України). Помічено брак міністерської підтримки вишів на період війни (зокрема, якщо порівняти з кількістю методично-директивних матеріалів, що призначені для шкіл). На основі аналізу публікацій на сайті МОН України, а також власного досвіду нами було виокремлено та коротко окреслено 11 основних адаптаційних тенденцій у парадигмі дистанційного навчання в умовах воєнного стану. Перспективи подальших досліджень із теми вбачаємо в розвідках щодо способів контролю психологічного стану здобувачів вищої освіти, роботи над мотивацією студентів та викладачів, ІКТ й безпековою компетенціями, урівноваження вимог до студентів із реаліями об'єктивної дійсності. Дійсні вектори розгортання запропонованої теми цілком залежать від розвитку воєнних подій.

Ключові слова: дистанційне навчання, воєнний стан, адаптація до умов війни, зони воєнних дій, середовище навчання.

Kramarenko Iryna Sergeyevna, Candidate of Pedagogic Sciences, Head of the Department of Scientific Research and Implementation of Teaching Aids in the Educational Space, State Scientific Institution «Institute of Education Content Modernization», 03035, Kyiv, Vasyl Lypkivsky St., 36, <https://orcid.org/0000-0002-4692-2778>

Kornisheva Tetiana Leonidivna, Candidate of Study of Art, Associate Professor of the Department of Musical Arts, Kherson State University, 73003, Kherson, University Str., 27, <https://orcid.org/0000-0002-1170-077X>

Siliutina Iryna Oleksandrivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of the Department of Foreign Philology and Translation, National Transport University, Kyiv, Mikhail Omelyanovich-Pavlenko str., 1, <https://orcid.org/0000-0002-7368-8518>

ADAPTATION OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER SCHOOL IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

Abstract. The introduction of martial law on the entire territory of Ukraine in connection with the armed aggression of Russia has driven the humanitarian sphere of the country's life as much as possible. This is according to the conditions where ultra-fast response, prompt and effective management decisions are needed with the ability to adapt them in accordance with unstable circumstances, which, for example,

are fighting in the regions. Actions change too spontaneously and, as a rule, in the direction of a rapid deterioration of the situation. The article studies the identified mechanisms and trends of adaptation of distance learning in higher education in Ukraine to the conditions of martial law. As part of the implementation of the stated goal, the available research by foreign and domestic authors on the topic was analyzed, a conclusion was made about the critical lack of such works and the unpreparedness of the world and domestic educational community for the challenges faced by the Ukrainian social sphere, in particular, the sphere of higher education. The features of the influence of military operations on the territory of the state on the sphere of higher education are characterized. The functions of distance learning in wartime conditions are determined on the basis of a generalization of the event-worldview context in which the educational sphere is forced to work during the war. In the process of revealing the topic, the situation with the coronavirus pandemic was paid tribute to, adaptation to which became a kind of bridge between the traditional forms of full-time education prevailing by 2020 and the distance learning conditions of the war period. Without this transition, Ukrainian education today would actually find itself in a situation of complete disorientation and incapacity. We predict that in the future there will be more domestic and foreign works aimed at solving theoretical and practical issues of the implementation of education during the war (on the example of Ukraine). There was a shortage of ministerial support for universities during the war (especially when compared with the amount of methodological guidance materials intended for schools). Based on the analysis of publications on the website of the Ministry of Education and Science of Ukraine, as well as our own experience, we have identified and briefly outlined 11 main adaptation trends in the paradigm of distance learning under martial law. We see prospects for further research on the topic in intelligence about ways to control the psychological state of applicants for higher education, work on motivation, ICT and security competencies, balancing the requirements for students with the realities of objective reality. The actual deployment vectors of the proposed theme completely depend on the development of war events.

Keywords: distance learning, martial law, adaptation to war conditions, war-ridden zones, learning environment.

Постановка проблеми. Реалії останніх років наскрізно змінили всю систему освіти в Україні та світі. Глобально світові освітні системи зіткнулися з пандемією коронавірусу, до чого досить швидко змогли адаптуватися завдяки попереднім напрацюванням щодо формату дистанційного навчання та відтоді – справжнього буму досліджень про можливості віддаленої ІКТ-опосередкованої освітньої взаємодії. Аналіз іноземних джерел із теми дає змогу простежити чіткі асоціації між впливом на освітній процес Другої світової війни та жорстких карантинних заходів у зв'язку з Covid-19. Зокрема, на це вказує почесний професор Університету Південної Каліфорнії В. Тірні, автор відомої

книги *Get real: 49 challenges confronting higher education* («Осягніть реальність: 49 проблем, які стоять перед вищою освітою»): «Є певна подібність у реакціях щодо спроб академічного світу боротися з коронавірусом. Багато дослідницьких університетів активно залучаються до зусиль, щоб зрозуміти вірус і те, як із ним боротися. Навіть ті викладачі, яких так часто сприймають як опозиціонерів змін, швидко реструктуризували викладання та навчання під час пандемії» [1].

Утім, ще до протистояння пандемії вітчизняна освітня система зіткнулася з викликами, що постали внаслідок війни з Росією на Сході України. Хоча, доки війна мала локальний гібридний перебіг, вона не становила тотальної загрози для системи вищої освіти в Україні. Більшість навчальних закладів, яких безпосередньо зачепили воєнні дії на сході та експансія в Криму, змогли порівняно швидко адаптуватися, евакуювавшись із зони окупації. Альтернативні рішення щодо перебігу освітнього процесу, а саме формат віддаленої взаємодії між учасниками навчання, поєднання очних аудиторних та позааудиторних різновидів діяльності дали змогу вишам продовжувати роботу навіть у тодішніх екстремальних умовах [2].

Щойно дистанційне та змішане навчання стали вже досить звичними для кожного, хто опосередковано чи прямо має стосунок до освіти (на всіх її рівнях), запровадження воєнного стану на всій території України у зв'язку зі збройною агресією Росії максимально загнало гуманітарну сферу життя країни в такий стан, коли необхідне надшвидке реагування, оперативні та дієві управлінські рішення з можливістю їх адаптувати відповідно до обставин, які, наприклад, у регіонах бойових дій змінюються надто спонтанно і, як правило, у сторону стрімкого погіршення ситуації.

Світова публіцистика та наукова сфера досить оперативно (утім, фрагментарно й поки що несистемно) рефлексувала на стан освітніх справ в Україні. Так, А. Кокобобо, доцентка й завідувачка кафедри слов'янських та євразійських мов і літератур Канзаського університету, опублікувала матеріал, у якому різко висловлює стурбованість тим, що з навалою ворога припинено всю університетську діяльність: *«Немає занять, немає досліджень, немає студентів, немає співробітників, немає викладачів. Професори Київської школи економіки йдуть у військо й потрапляють під перехресний вогонь. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, що на заході України, став табором біженців. П'ятсот студентів-іноземців, переважно з Африки, опинилися в оточенні в Сумах, під постійними обстрілами»* [3]. У перші дні війни, справді, освітню систему, як і чи не всі сфери життя країни, охопив ступор, дезорієнтованість і невизначеність щодо подальших кроків та заходів зі збереження студентсько-викладацького й адміністративного контингенту вишів та водночас продовження освітнього процесу в умовах воєнного стану в дистанційному форматі. Проте висловлюється думка, що попри наявний невтішний стан справ і те, що війна, безперечно, є ворогом

освіти, освіта якраз і є в будь-якому своєму вияві дискурсом та інструментом того, як людство вчиться аналізувати екстремальні умови, знаходити правильні рішення та в найширшому сенсі – культивувати мир [1].

Усвідомлення цього вимагає переорієнтації сьогоденної вищої освіти зі значною мірою споглядальної позиції до діяльнісно-активної: не бути стороннім супутником викликів, які постають перед суспільством. Наразі громадськість, на думку дослідників, недооцінює роль закладів вищої освіти у боротьбі з деструктивними чинниками. Водночас іще на початку 2000-их років освіту офіційними світовими організаціями визнано «одним із чотирьох стовпів» гуманітаризації [4]. Освіта може стати містком між екстреною допомогою (усунення гуманітарної кризи, відбудова ключових об'єктів інфраструктури, перезапуск економіки на всіх її рівнях) та довгостроковим розвитком у постконфліктних ситуаціях [4].

За умови стратегічного підходу освіта, особливо вища, має потенціал бути каталізатором ефективного й стійкого повоєнного відновлення [5, С. 403]. Парадоксально, але, як показує, світова історія, війна часто є тим стресовим фактором, що змушує швидко здійснювати переоцінку цінностей, змінювати вектори розвитку на користь найбільш прогресивних. Отже, після періоду воєнного стану є шанс формованого налагодження тих освітніх парадигм, до яких Україна роками б ішла поза часом війни. Так було, наприклад, після Другої світової війни з американською вищою освітою, яка стрімко поширилася та стала рупором можливостей та зразковою моделлю побудови освітнього середовища для всього світу [1].

Зараз перед вищою освітою в Україні стоїть виклик зберегти активний освітній процес усіма можливими інструментами та формами взаємодії для тих студентів, які вже навчаються, завершити навчальний рік та видати документи про вищу освіту здобувачам випускних курсів, а також реалізувати вступну кампанію й продумати потенційні способи організації навчання для першокурсників 2022-2023 н. р. на тлі розгортання воєнних дій із перспективою на затяжне воєнне протистояння на території України, а отже, під постійною загрозою не тільки гуманітарним галузям, а й самому життю. До того ж можливо це все реалізувати здебільшого в ІКТ-опосередкованому форматі та за умови продовження дистанційного навчання, яке, утім, за умов воєнного стану подекуди теж складно організувати через низку чинників, що надалі будуть нами проаналізовані.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміни в освітній системі, викликані війною в Україні, подеколи ставали об'єктом дослідницької уваги ще до повномасштабного вторгнення російських військ на територію України – тобто з 2014 року, коли були захоплені регіони Східної України та Кримський півострів. Ще з часів гібридної війни, тобто до 24 лютого 2022 року, вплив на освіту був, зрозуміло, абсолютно деструктивним [6, С. 237]. Заклади освіти, що опинилися на захопленій окупантами території, змушені були переїхати. Однак

багато з них, самовільно й нелегітимно клонувавшись, продовжили діяльність на захоплених територіях Донецька та Луганська. Серед постраждалих ще на початковому етапі війни – Таврійський національний університет імені Вернадського (евакуювався з Криму), Східноукраїнський національний університет імені Даля (із Сєверодонецька), Донецький державний університет внутрішніх справ, що був переміщений до Кривого Рогу та Маріуполя. Воєнні виклики, що постали перед закладами освіти, одразу ж становили цілком реальну фізичну загрозу, пов'язану як з абстрактно-перспективними та стратегічними пертурбаціями, так і негайними побутово-процесуальними питаннями. Унаслідок війни на Сході України значно знизилася якість життя українців, погіршилися основні економічні показники, що позначилося на рівні всієї вертикалі освіти, зокрема вищої.

Війна ще з 2014 року стала каталізатором реформування системи вищої освіти в традиціях Болонської, проте відбувалося це спорадично й подекуди вкрай несистемно, що вплинуло на якість реформ. Утім, саме реформування системи вищої освіти в Україні вбачалося неодмінною умовою виходу країни з кризи на всіх рівнях функціонування держави [6, С. 238]. Адже саме освіта є джерелом і рушієм усіх змін у суспільстві: від світоглядних першооснов до праксеологічних моментів. Система вищої освіти реформувалася, зокрема, щодо процедури вступу абітурієнтів із окупованих території до вишів на вільних від окупантів територіях, щодо змін у програмах, пов'язаних із трактуванням війни на Сході та інших аксіологічно-інтерпретаційних аспектів. Окрім гібридної війни, на середовище вищої освіти суттєво вплинула пандемія коронавірусу, унаслідок чого дистанційна форма навчання стала превалювати, чого ніколи не було досі.

Масштаби руйнівного впливу на освіту на етапі гібридної війни навіть складно порівняти з тим, що відбувається з (на тлі знищення інших галузей інфраструктури) в умовах тотального воєнного стану. Треба відзначити, що світове наукове співтовариство ще не сповна осмислило наслідки війни в Україні. Навіть для вітчизняної наукової спільноти війна стала таким шоковим та дестабілізаційним чинником, що за місяць після воєнних дій та тотальної розрухи в містах, що були окуповані ворогом, а отже, у містах, що зазнали суттєвих руйнувань і з яких населення, а надто молодь, масово емігрувало, адаптація дистанційного навчання до реалій дійсності відбувалася досить хаотично. А праць, які би зосереджувалися конкретно на питаннях здійснення освітнього процесу в умовах війни, украй мало.

Із зарубіжних напрацювань щодо можливостей дистанційного навчання маємо, наприклад, статтю Хайрана Д. Раджаба з Наджранського університету в Саудівській Аравії (яка перебуває у стані затяжного воєнного конфлікту з єменськими хуситами) [7, С. 6783]. Електронне навчання розглядається як ефективна система надання освіти в кризових районах, забезпечуючи доступ до

освіти для груп населення із регіонів, де є труднощі з курсуванням громадського транспорту, міжміського сполучення, логістичними проблемами для населення з сільської місцевості тощо. Електронне навчання не вимагає від студентів щоденного масового переміщення до будівель своїх навчальних закладів, де їхнє життя постійно наражається на загрозу повітряних бомбардувань, ракетних обстрілів [7, С. 6785]. Студенти можуть отримати доступ до матеріалів курсу дистанційно з безпечного прихистку в синхронному чи асинхронному режимі [1; 2]. Викладачі можуть забезпечити студентів необхідними матеріалами для аудиторної та позааудиторної діяльності за допомогою онлайн-платформ, не турбуючись про їхню безпеку [7, С. 6784]. У випадку України, де через війну з Росією 6,5 мільйонів українців вимушено стали внутрішніми переселенцями та 3,2 мільйона людей виїхало за кордон (за даними ООН), освітня криза назріла дуже гостро, а дистанційне навчання, адаптоване до умов війни, – єдина можливість зберегти освітню галузь.

Мета статті полягає у вивченні механізмів адаптації дистанційного навчання у вищій школі України до умов воєнного стану. Реалізація поставленої мети передбачає виконання низки дослідницьких завдань:

- 1) проаналізувати наявні за темою дослідження зарубіжних та вітчизняних авторів, зробивши висновок про їхню достатність чи, навпаки, брак таких праць;
- 2) визначити функції дистанційного навчання в умовах воєнного часу, перед тим узагальнивши контекст, у якому вимушена працювати освітня сфера в період війни;
- 3) охарактеризувати особливості впливу воєнних дій на території держави саме на сферу вищої освіти;
- 4) виокремити основні адаптаційні тенденції в парадигмі дистанційного навчання в умовах воєнного стану;
- 5) намітити перспективи подальших досліджень із теми.

Виклад основного матеріалу. Говорячи про ланку вищої освіти під час воєнного стану, треба сказати, що саме цей освітній рівень та заклади професійної (професійно-технічної) й фахової передвищої освіти перебувають у найбільш критичному стані. Адже здобувачі освіти, які емігрували внутрішньо чи навіть виїхали за кордон, можуть продовжити навчання в українських чи зарубіжних загальноосвітніх закладах за місцем свого перебування. А контингент здобувачів вищої освіти, закріплений суто за фіксованими ЄДЕБО закладами освіти на території материкової України, залежний тільки від свого вишу та може продовжити навчання виключно в ньому – у будь-який спосіб, ратифікований директивами МОН на час дії воєнного стану. За ініціативами ректорів укладаються міжуніверситетські угоди про співпрацю, згідно з якими партнерський виш може прийняти до себе на навчання здобувачів з інших ЗВО на визначених умовах.

Станом на 5 квітня 2022 року, згідно з повідомленням МОН [8], у 17 областях України заклади вищої освіти продовжують освітній процес у

дистанційній або змішаній формах з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, а також використовуючи режим консультацій та самостійну роботу здобувачів (відповідно до навчально-методичних рекомендацій, наданих науково-педагогічними працівниками, за якими закріплені ті чи інші навчальні дисципліни). Західноукраїнські вищі, яких війна безпосередньо не торкнулася, на час воєнного стану беруть на себе ініціативу не тільки щодо прийому переселенців та інших волонтерських дій, але й розвивають сферу позааудиторного дистанційного навчання. Зокрема, йдеться про Міжуніверситетський онлайн-лекторій [9], що залучає ініціативних і мотивованих, активних здобувачів вищої освіти та всіх зацікавлених осіб до лекцій за актуальними напрямками суспільних, біологічних, природничо-математичних та гуманітарних наук. Організаторами виступили Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника та Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Із цих закладів освіти і лектори заходу. Особливий акцент ставиться на здобувачів із регіонів, де ведуться активні бойові дії: у спосіб відвідування онлайн-лекторію вони мають змогу виповнити компоненти неформальної / інформальної освіти, доповнивши власний багаж знань із тем, які перебувають у межах спеціальностей здобувачів або ж цікавлять здобувача вищої освіти індивідуально.

Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов війни відбувається й у спосіб надання більшої автономії закладам освіти. Зауважимо, що питання автономії ЗВО вже віддавна на теренах України вважалося проблемним. Наказ МОН України від 21.03.2022 № 265 [10] уможливує для керівників ЗВО самостійно визначати форми атестації здобувачів вищої освіти 2022 року. Для випускників закладів вищої освіти 2022 року загальна кількість кредитів ЄКТС, що відводиться навчальними планами на практичну підготовку студентів, може бути меншою, аніж визначена відповідним стандартом вищої освіти мінімальна кількість кредитів ЄКТС на практичну підготовку. Проте можливо це реалізувати за умови перерозподілу невикористаної кількості кредитів на інші компоненти освіти. До того ж сумарно кількість кредитів ЄКТС за конкретною освітньою програмою має бути у відповідності з вимогами стандарту.

Потенціал дистанційної освіти в умовах воєнного стану зростає у зв'язку з підвищеною лояльністю до України світової освітянської та наукової спільноти. Так, кінця 2022 року українські науковці отримали право безкоштовного доступу до повнотекстових електронних ресурсів, які наявні в бібліотеках проєкту Research4Life (а це понад 154 тис. наукових журналів і книг від більш ніж 200 видавців з усього світу) [11]. Ще раніше у зв'язку з війною українським студентам-медикам надано безкоштовний доступ до медичних ресурсів Elsevier. За складних умов бодай у такий мотиваційно-

заохочувальний спосіб покращується мікроклімат для наукової творчості українців. Окрім того, це розширює можливості для пошуково-дослідницької роботи здобувачів вищої освіти. Тому адаптація до умов воєнного стану може відбуватися й у спосіб використання зручних можливостей та преференцій і приділення уваги проблемним питанням, які вимагають вирішення. Також українські студенти мають змогу слухати лекції іноземних світочів науки у межах Освітнього марафону на підтримку України. 18 березня вже відбулася лекція від Барбари Оклі – професорки з Оклендського університету в Мічигані. Увагу було зосереджено якраз на практичних техніках опанування навчального контенту в стресових ситуаціях, тому зміст лекції був навіть більш корисним для викладацької спільноти, аби допомогти викладачам адаптуватися до психологічно та процесуально складного періоду навчання в загрозовій ситуації війни в країні [12].

Щодо навчання іноземних студентів так само відбуваються адаптивні зміни, які би дали змогу навчатися їм безпечно та якісно. За останні роки приваблення іноземних студентів до України стало одним із пріоритетних напрямів розвитку вітчизняної вищої освіти. Освітній туризм набуває популярності з кожним роком: станом на травень минулого року в Україні навчалось понад 76,5 тис. іноземних студентів зі 155 країн світу – у понад 400 українських університетах, у більш як 300 із яких є повністю адаптовані для іноземців англійськомовні відділення, а в інших діють підготовчі відділення для подальшого навчання українською мовою [13]. За даними Українського державного центру міжнародної освіти до п'ятірки найзапитованіших серед іноземних студентів ЗВО якраз Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харківський національний медичний університет, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Одеський національний медичний університет, Запорізький державний медичний університет. Тобто якраз ті заклади освіти, які розташовані в зоні активних бойових дій або ж у зоні дуже високого ризику воєнних атак. З метою додаткової підтримки іноземних студентів на час дії воєнного стану було створено спеціально таргетовану гарячу телефонну лінію, яка працює й у популярних месенджерах.

Тут треба зауважити та визнати, що МОН України зовсім не було готове до здійснення навчання в умовах війни. І досвід, набутий за час протистояння коронавірусній пандемії, став насправді рятівним. На підтримку висловленої тези про неготовність скажемо, що, наприклад, у Стратегії розвитку державного підприємства «Український державний центр міжнародної освіти» на 2021-2025 роки у розділі «Управління ризиками» [14] навіть немає згадки про можливе воєнне вторгнення такого розмаху (серед ризиків названо високу толерантність до корупції та продовження карантину, економічна криза в країні, брак якісних змін у нормативно-правовій базі). Парадоксально, проте у переддень війни, 23 лютого 2022 року, на засіданні Кабінету Міністрів було схвалено Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Реалізація Стратегії через

воєнні дії, які можуть затягнутися на невизначений період, тепер буде значно ускладнена, якщо й узагалі не унеможливлена – через зміну пріоритетів у зв'язку з виникненням потреб, що вимагають негайного задоволення.

Проаналізувавши та узагальнивши всі повідомлення МОН України від 24 лютого 2022 року, робимо висновок, що вони мають здебільшого інформативний характер. Натомість абсолютно бракує процедурних роз'яснень щодо того, як саме організувати навчання у вишах дистанційно на час війни (на відміну від системи повної загальної освіти, де матеріалів та рекомендацій значно більше). Щодо вищої школи, то роз'яснення є тільки стосовно важливих дозвільних моментів, які розширюють автономію ЗВО – про них уже йшлося вище.

Утім, немає сумніву, що дистанційне навчання в умовах воєнного стану не може перебігати так, як це було під час коронавірусного карантину. Керуючись процесом розвитку воєнних дій в Україні, логікою та можливостями організації освітнього процесу, іншими чинниками, що, на перший погляд є другорядними, але неодмінно впливають на навчальну взаємодію (наприклад, психологічний стан студентів та викладачів), ми узагальнили основні тенденції адаптації дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного часу:

- 1) переважання форм асинхронної взаємодії викладача та студентів (переважне використання асинхронних платформ Moodle, Google Classroom, Edmodo);
- 2) запис відеороз'яснень, створення презентацій викладачами, збереження онлайн-занять зі студентами, що змогли бути присутніми на лекційному чи семінарському занятті, у форматі відео (бажано – у стиснутому вигляді, аби студенти з обмеженим доступом до інтернету могли його переглянути);
- 3) лояльність щодо дедлайнів;
- 4) робота над психологічним станом студентів, застосування технік саморефлексії, використання потенціалу ІКТ для зняття напруги та стимулювання мотивації;
- 5) виконання Указу Президента України №143/2022 «Про загальнонаціональну хвилину мовчання за загиблими внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України» від 16 березня 2022 року;
- 6) інформаційна політика з боку викладачів: навчання того, як зорієнтуватися в потоці інформації та не вірити фейкам; інформування щодо безпекових заходів; формування активної громадської позиції та лідерських якостей; використання вищів як інструментів згуртування, взаємної підтримки та додаткового контролю за студентською молоддю з метою швидкого реагування на можливі безпекові труднощі (пошук студента в разі його зникнення, запобігання диверсійній діяльності молоді тощо);
- 7) використання творчих завдань, заохочення навчальної та громадської ініціативи студентів;

- 8) негайне переривання синхронної взаємодії зі студентами на випадок повітряної тривоги (попередньо студенти мають бути проінструктовані щодо алгоритму їхніх дій на випадок тривоги); завдання та матеріали, що не були опрацьовані у зв'язку з перериванням на тривогу, виконуються асинхронно;
- 9) переведення студентів, які вступили до лав ЗСУ, на індивідуальний графік або ж надання їм академвідпусток;
- 10) стимулювання самостійної роботи студентів, коригування навчальних планів відповідно до перебігу дистанційного навчання, оскільки в деяких регіонах воно було відновлене після вимушених канікул раніше, в інших – пізніше, а подекуди й досі не відновлене.

Вище наведено універсальні адаптаційні тенденції в парадигмі дистанційного навчання в умовах воєнного стану. Проте, залежно від спеціальностей здобувачів вищої освіти та специфіки безпекової ситуації в регіонах, де розташовано інфраструктуру закладу освіти, будуть виникати інші пристосувальні потреби, які би могли збалансовувати необхідність продовжувати освітній процес максимально якісно та настільки інтенсивно, як тільки є змога. А з іншого боку, брати до уваги труднощі воєнного стану та вплив війни на повноцінну освітню діяльність здобувачів освіти, роботу викладацького складу та діяльність менеджменту ЗВО.

Висновки. Отже, воєнний стан вимагає швидких рішень та оперативного реагування на щоденні безпекові виклики, що не може не вплинути на освітній процес. Треба визнати, що освітньо-науковий простір зовсім не був готовим до війни, а тому механізми діяльності закладів вищої освіти формуються буквально в польових умовах, методом тестування варіантів та способів організації навчання. Необхідно визнати й те, що пандемія ковіду, яка за два роки докорінно змінила систему освіти, дала напрацювання, що на період воєнного стану в країні стали просто безцінними, оскільки дистанційне та змішане навчання – це єдиний спосіб зберегти викладацько-студентський контингент та не переривати навчання теперішніх здобувачів вищої освіти. Та більше – навіть планувати вступну кампанію 2022.

Однак, механізм здійснення дистанційного навчання в умовах воєнного стану кидає низку викликів освітній системі, які були немислимыми під час ковідних карантинів. Література про освіту за умов воєнного стану зазвичай застаріла й подекуди стосується ще Другої світової війни та освітньої галузі того періоду. У ситуації ілюзорного, як показала реальність, світового миру сучасних напрацювань щодо освіти під час воєнного стану вкрай мало, щоб говорити про певні узагальнення на основі опрацьованих джерел. Водночас кризова ситуація вимагає негайного осмислення того, що відбувається у сфері освіти. Зокрема, як адаптувати дистанційне навчання до умов воєнного стану максимально швидко та якісно, забезпечивши тим самим доступ до вищої освіти найширшому колу здобувачів. Концепція адаптації дистанційного

навчання в зонах бойових дій недостатньо досліджена й потребує розвитку. Поточне дослідження розширює горизонти для подальшого ретельного аналізу впровадження електронного навчання в районах воєнного лиха для вирішення проблеми неналежного доступу до високоякісної освіти в областях, де відбуваються активні воєнні дії та наступальні операції ворога. Тільки так є змога вирішити проблему недостатнього та нерівномірного доступу до високоякісної вищої освіти у важкодоступних географічних районах, зонах бойових дій.

Вектори розгортання запропонованої теми цілком залежать від розвитку воєнних подій. Це теж одна з особливостей сьогочасного наукостворення – коли необхідно пристосовуватися й постійно коригувати заданий напрям у режимі реально часу. Утім, як би не розвивалися події, актуальним напрямом дослідження є контроль психологічного стану здобувачів вищої освіти, роботи над мотивацією, творчістю, ІКТ й безпековою компетенціями, урівноваження вимог до студентів із реаліями об'єктивної дійсності.

Література:

1. Tierney W. G. What Should Higher Ed Learn From World War II? 2021. URL: <https://www.insidehighered.com/views/2021/04/05/higher-ed-should-learn-lessons-world-war-ii-about-serving-public-good-opinion> (дата звернення: 11.04.2022)
2. Tierney W. G. Get real: 49 challenges confronting higher education. New York: Suny Press, 2020. 240 p.
3. Kokobobo A. War Is the Enemy of Education. *The Chronicle of Higher Education*. 2022. URL: <https://www.chronicle.com/article/war-is-the-enemy-of-education> (дата звернення: 11.04.2022)
4. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). Education in Situations of Emergency, Crisis and Reconstruction: UNESCO Strategy. UNESCO Working Paper, 2003.
5. Milton S., Barakat S. Higher education as the catalyst of recovery in conflict-affected societies. *Globalisation Societies and Education*. 2016. Vol. 14. P. 403–421.
6. Shevchenko V. V. The reform of the higher education of Ukraine in the conditions of the military-political crisis. *International Journal of Educational Development*. 2019. Vol. 65. P. 237–253.
7. Rajab K. D. The Effectiveness and Potential of E-Learning in War Zones: An Empirical Comparison of Face-to-Face and Online Education in Saudi Arabia. *IEEE Access*. 2018. Vol. 6. P. 6783–6794.
8. МОН України. Сергій Шкарлет розповів про освітній процес у закладах П(ПТ)О та ВО. 5 квітня 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-rozproviv-pro-osvitnij-proces-u-zakladah-rpto-ta-vo> (дата звернення: 11.04.2022)
9. МОН України. ЗВО об'єднуються для проведення міжуніверситетського лекторію. 31 березня 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zvo-obyednuuyutsya-dlya-provedennya-mizhuniversitetskogo-lektoriyu> (дата звернення: 11.04.2022)
10. Про проведення атестації випускників закладів фахової передвищої, вищої освіти. МОН України; Наказ від 21.03.2022 № 265. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0265729-22#Text> (дата звернення: 11.04.2022)
11. МОН України. У межах проєкту Research4Life українські вчені отримали доступ до електронних ресурсів провідних видавництв світу. 28 березня 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/u-mezhah-proyektu-research4life-ukrayinski-vcheni-otrimali-dostup-do-elektronnih-resursiv-providnih-vidavnictv-svitu> (дата звернення: 11.04.2022)

12. МОН України. Освітній марафон на підтримку України: лекція від Барбари Оклі. 15 березня 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/osvitnij-marafon-na-pidtrimku-ukrayini-lekciya-vid-barbari-okli> educational-marathon-support-ukraine-lecture-professor-barbara-oakley (дата звернення: 11.04.2022)
13. Міністерство освіти і науки України. Український державний центр міжнародної освіти (МОН України. УДЦМО). 2021. Іноземні студенти в Україні. URL: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/> (дата звернення: 11.04.2022)
14. Стратегія розвитку державного підприємства «Український державний центр міжнародної освіти» на 2021-2025 роки. Київ, 2020. 48 с.

References:

1. Tierney, W. G. (2021). What Should Higher Ed Learn From World War II? Retrieved from: <https://www.insidehighered.com/views/2021/04/05/higher-ed-should-learn-lessons-world-war-ii-about-serving-public-good-opinion> (date of access: 11.04.2022)
2. Tierney, W. G. (2020). Get real: 49 challenges confronting higher education. New York: Suny Press.
3. Kokobobo, A. (2022). War Is the Enemy of Education. The Chronicle of Higher Education. Retrieved from: <https://www.chronicle.com/article/war-is-the-enemy-of-education> (date of access: 11.04.2022)
4. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2003). Education in Situations of Emergency, Crisis and Reconstruction: UNESCO Strategy', UNESCO Working Paper.
5. Milton, S. & Barakat, S. (2016). Higher education as the catalyst of recovery in conflict-affected societies. *Globalisation Societies and Education*, 14, 403–421. <http://dx.doi.org/10.1080/14767724.2015.1127749>.
6. Shevchenko, V. V. (2019). The reform of the higher education of Ukraine in the conditions of the military-political crisis. *International Journal of Educational Development*, 65, 237–253. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.08.009>
7. Rajab, K. D. (2018). The Effectiveness and Potential of E-Learning in War Zones: An Empirical Comparison of Face-to-Face and Online Education in Saudi Arabia. *IEEE Access*, 6, 6783–6794. <http://dx.doi.org/10.1109/ACCESS.2018.2800164>
8. Ministry of Education and Science of Ukraine. (April 5, 2022). Serhiy Shkarlet rozpoviv pro osvitnij protses u zakladakh P(PT)O ta VO [Serhiy Shkarlet told about the educational process in the institutions of P(PT)E and HEIs]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-rozpoviv-pro-osvitnij-proces-u-zakladah-ppto-ta-vo> (date of access: 11.04.2022) [in Ukrainian]
9. Ministry of Education and Science of Ukraine. (March 31, 2022). ZVO obyednuyt'sya dlya provedennya mizhuniversytet-s'koho lektoriyu [HEIs come together to conduct an interuniversity lecture]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/zvo-obyednuyutsya-dlya-provedennya-mizhuniversitetskogo-lektoriyu> (date of access: 11.04.2022) [in Ukrainian]
10. Pro provedennya atestatsiyi vypuskniv zakladiv fakhovoyi peredvyshchoyi, vyshchoyi osvity. Ministry of Education and Science of Ukraine; Nakaz vid 21.03.2022 № 265 [On attestation of graduates of institutions of professional higher education. Ministry of Education and Science of Ukraine; Order of 21.03.2022 № 265]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0265729-22#Text> (date of access: 11.04.2022) [in Ukrainian]
11. Ministry of Education and Science of Ukraine. (March 28, 2022). U mezhakh proyektu Research4Life ukrayins'ki vcheni otrymaly dostup do elektronnykh resursiv providnykh

vydavnytstv svitu [Within the framework of the Research4Life project, Ukrainian scientists gained access to electronic resources of the world's leading publishers]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/u-mezhah-proyektu-research4life-ukrayinski-vcheni-otrimali-dostup-do-elektronnih-resursiv-providnih-vidavnic-tv-svitu> (date of access: 11.04.2022) [in Ukrainian]

12. Ministry of Education and Science of Ukraine. (March 15, 2022). Osvitniy marafon na pidtrymku Ukrayiny: lektsiya vid Barbary Okli [Educational marathon in support of Ukraine: a lecture by Barbara Oakley]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/osvitnij-marafon-na-pidtrimku-ukrayini-lekciya-vid-barbari-okli> educational-marathon-support-ukraine-lecture-professor-barbara-oakley (date of access: 11.04.2022) [in Ukrainian]

13. Ministry of Education and Science of Ukraine. Ukrayins'kyy derzhavnyy tsentr mizhnarodnoyi osvity (MON Ukrayiny. UDTSMO). 2021. Inozemni studenty v Ukrayini [Ukrainian State Center for International Education (MES of Ukraine. USCIE). 2021. Foreign students in Ukraine]. Retrieved from: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/> (date of access: 11.04.2022) [in Ukrainian]

14. Stratehiya rozvytku derzhavnoho pidpryemstva «Ukrayins'kyy derzhavnyy tsentr mizhnarodnoyi osvity» na 2021-2025 roky [Development Strategy of the State Enterprise “Ukrainian State Center for International Education” for 2021-2025]. (2020). Kyiv, 48 p. [in Ukrainian]

УДК 378:37.014.25

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-206-217](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-206-217)

Лазарева Алла Олексіївна, кандидат філософських наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Національний університет «Одеська політехніка», проспект Шевченка, 1, Одеса, Одеська область, 65044, <https://orcid.org/0000-0002-7817-2481>

Білюк Олена Геннадіївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, вулиця Нікольська, 24, Миколаїв, Миколаївська область, 54000, <https://orcid.org/0000-0002-4098-1064>

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ В УКРАЇНІ: ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

Анотація. Стаття присвячена вивченню інтернаціоналізаційних процесів вітчизняної освітньої системи, які розглянуто крізь призму світових тенденцій модернізації стратегічних пріоритетів освіти. Відзначено наявність розширення та поглиблення міжнародного співробітництва на всіх рівнях освітнього процесу у світі. Дано визначення поняття інтернаціоналізації з точки зору різних науковців. Вказано, що до визначальних складових інтернаціоналізації відносять мобільність студентів, науково-педагогічного персоналу та адміністрації навчальних закладів, а також створення програм міжнародного рівня у науковій та освітній сферах. Підкреслено, що інтернаціоналізація є неминучим сценарієм розвитку вищої освіти в різних регіонах світу. Надано коротку характеристику державних та регіональних програм, які сприяють студентській мобільності у світі. Окреслено напрями міжнародного співробітництва, такі як участь у програмах двосторонніх та багатосторонніх міжнародних та міжвузівських обмінів студентами, викладачами, освітніми, науковими кадрами; проведення спільних досліджень; організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів; участь у міжнародних освітніх та наукових програмах; спільна видавнича діяльність; створення спільних освітніх і наукових програм із міжнародними університетами, науковими установами, організаціями; відрядження педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників за кордон; залучення педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників зарубіжних ЗВО до участі у педагогічній, науково-педагогічній та науковій роботі у ЗВО України. Визначено основні аспекти інтернаціоналізації освіти, серед яких найважливішими є підвищення якості освіти, розширення доступу до вищої

освіти та наукових досліджень за рахунок активної академічної мобільності, підготовка викладачів і науковців шляхом налагодження зв'язків із міжнародними партнерами, навчання навикам міжкультурного спілкування, підвищення фінансування та диверсифікація його джерел. Наведено найбільш популярні форми запровадження зарубіжного досвіду в процесі інтернаціоналізації в закладах освіти України. Надано оцінку інтернаціоналізації у країнах пострадянського простору та країнах Європи. Відзначено зростання впливу міжнародних професійних асоціацій як поштовху до інтернаціоналізації освітнього процесу в Україні, враховуючи стрімке зростання міжнародної торгівлі професійними послугами, що спонукало фахівців з багатьох професій організувати освітню діяльність у сфері їх роботи на міжнародному рівні.

Ключові слова: інтернаціоналізація освітньої сфери, глобалізація; міжнародна співпраця, студентська мобільність, університетська стратегія.

Lazareva Alla Alexeevna, Candidate of philosophical sciences, Associate professor of Psychology and Social Work, Odessa Polytechnic National University, Shevchenko Avenue, 1, Odesa, Odesa region, 65044, <https://orcid.org/0000-0002-7817-2481>

Bilyuk Olena Gennadiievna, Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer at the Department of Special Education, V. O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv, Nikolskaya Street, 24, Nikolaev, the Nikolaev area, 54000, <https://orcid.org/0000-0002-4098-1064>

INTERNATIONALIZATION OF THE EDUCATIONAL SYSTEM IN UKRAINE: INTRODUCTION OF FOREIGN EXPERIENCE

Abstract. The article is devoted to the study of internationalization processes of the domestic educational system, which is considered through the prism of global trends of modernization of strategic priorities of education. The expansion and deepening of international cooperation at all levels of the educational process in the world was noted. The definition of the concept of internationalization from the point of view of different scholars is given. It is stated that the defining components of internationalization include the mobility of students, research and teaching staff and administration of educational institutions, as well as the creation of international programs in the scientific and educational spheres. It is emphasized that internationalization is an inevitable scenario for the development of higher education in different regions of the world. A brief description of state and regional programs that promote student mobility in the world is given. The directions of international cooperation are outlined, such as participation in programs of bilateral and multilateral international and interuniversity exchanges of students, teachers,

educational, scientific personnel; conducting joint research; organization of international conferences, symposiums, congresses and other events; participation in international educational and scientific programs; joint publishing activities; creation of joint educational and scientific programs with international universities, research institutions, organizations; business trips of pedagogical, scientific-pedagogical and scientific workers abroad; involvement of pedagogical, scientific-pedagogical and scientific workers of foreign higher educational establishments in participation in pedagogical, scientific-pedagogical and scientific work in higher educational establishments of Ukraine. The main aspects of internationalization of education are identified, among which the most important are improving the quality of education, expanding access to higher education and research through active academic mobility, training teachers and researchers by establishing links with international partners, training in intercultural communication, funding and diversification. its sources. The most popular forms of introduction of foreign experience in the process of internationalization in educational institutions of Ukraine are given. An assessment of internationalization in the post-Soviet space and European countries is given. The growing influence of international professional associations as an impetus for the internationalization of the educational process in Ukraine, given the rapid growth of international trade in professional services, which prompted professionals from many professions to organize educational activities in their field at the international level.

Keywords: internationalization of the educational sphere, globalization; international cooperation, student mobility, university strategy.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток освітньої системи слід розглядати крізь призму світових тенденцій модернізації стратегічних пріоритетів освіти, зміни інструментарію та підходів до методичних та методологічних основ функціонування освітнього процесу. Крім того, загальноцивілізаційні тенденції мають системоутворюючий вплив на процес реформування національних систем освіти.

Інтернаціоналізація освіти у світі стрімко розвивалася протягом останніх 25 років, що призвело до подальшого розширення та поглиблення міжнародного співробітництва на всіх рівнях освітнього процесу, що сприяє оптимізації та більш успішному розвитку освітньої системи в усьому світі, формуванню нових цінностей та відкриттю більш широких перспектив дослідження системи освіти [9].

Враховуючи, що цілеспрямований розвиток процесу інтернаціоналізації вищої освіти у світі триває вже понад чверть століття, за цей час суттєво змінилося розуміння його цілей, пріоритетів, механізмів та інструментів реалізації, фактичних наслідків та очікуваних результатів. В останні роки інтернаціоналізація освіти на світовому рівні все частіше сприймається як своєрідний «локомотив» розвитку не лише освітньої сфери, а й суспільства в цілому, як дієвий інструмент підвищення його лідерського потенціалу.

Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні зумовлена цілеспрямованою державною політикою щодо європейської інтеграції та реформування усіх ланок освітнього процесу у відповідність з підписанням Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, отриманням асоційованого членства України у Восьмій рамковій програмі Європейського Союзу, прийняттям нових Законів України «Про вищу освіту» та «Про наукову і науково-технічну діяльність», запровадженням Національної рамки кваліфікацій та інших інструментів Болонського процесу [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам реформування вітчизняної освіти в контексті інтеграції в європейський освітній, дослідницький простір та світову освітню і наукову сфери присвячені дослідження вітчизняних науковців Ю. Семенець [12], Л. Горбунової, М. Дебич, В. Зінченка, І. Сікорської, І. Степаненко, О. Шипко [8], М. Дебич [9], К. Брензович [5], О. Анісімової [3], К. Балабанова [4].

Інтернаціоналізація охоплює значну кількість складових даного процесу, наприклад, інтернаціоналізаційні процедури щодо навчальних планів та освітніх програм, викладання, наукових досліджень, важливою запорукою успішності яких є мобільність абітурієнтів, викладачів та адміністративного персоналу, використання ІКТ для віртуальної інтернаціоналізації, співробітництво для розвитку потенціалу освітньої системи країн, що розвиваються. Усі ці питання перебувають у центрі уваги багатьох українських та зарубіжних вчених [9, с. 19].

В нормативних документах, що регулюють освітню сферу, вказано, що «інтернаціоналізація в освіті - це процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності навчального закладу чи наукової установи з міжнародною складовою». Там же вказано, що до визначальних складових інтернаціоналізації відносять мобільність студентів, науково-педагогічного персоналу та адміністрації навчальних закладів (що є основними учасниками навчального процесу), а також створення програм міжнародного рівня у науковій та освітній сферах, спільне укладання освітніх стандартів задля забезпечення кращої якості освіти [4].

Значний внесок у дослідження інтернаціоналізації зробила А. Сбруєва, яка характеризує два виміри інтернаціоналізації в сучасній освітянській практиці. На думку дослідниці, метою цього процесу є підтримка здобувачів освіти у розвитку міжкультурних компетенцій в рамках освітньої програми. Цей процес не вимагає перетину кордонів і називається внутрішньою або «домашньою» інтернаціоналізацією. Іншим виміром досліджуваного освітнього феномену є міжнародна (транскордонна, транснаціональна) освіта, яка включає перетин кордону студентами, викладачами, адміністративним персоналом ЗВО, а також спільні освітні програми та безкоштовну економічну освіту. Цей вимір називається зовнішньою інтернаціоналізацією [5].

Варто звернути увагу на точку зору С. Вербицької, яка стверджує, що «інтернаціоналізація є неминучим сценарієм розвитку вищої освіти в різних регіонах світу. Здатність держави враховувати сучасні глобалізаційні виклики, особливості національної системи освіти та індивідуальні особливості вільної економічної системи впливають на мотиваційний, змістовий та організаційно-процесуальний аспекти досліджуваного явища. Не існує єдиної стратегії, однаково ефективною для вільного економічного розвитку економічно розвинутих країн світу та країн, які все ще намагаються досягти такого рівня через оптимізацію загальної освіти. Для одних інтернаціоналізація вищої освіти є шляхом до подальшого інтелектуального та матеріального збагачення, гарантуючи їм безпеку у світі, для інших – шлях задоволення зростаючого попиту на вищу освіту, покращення людського капіталу та створення конкурентоспроможної національної освітньої системи» [9].

В умовах сучасної глобалізації, на думку Л. Горбунової, виживання та подальший розвиток людства в цілому та його окремих цивілізаційних структурних елементів «...безпосередньо залежать від розвитку та ефективного застосування механізмів міжцивілізаційних взаємодій, заснованих на людиноцентризмі та культуроцентричних світоглядах» у таких галузях, як культура, освіта, наука. Національні, регіональні системи освіти та науки, що утворюють єдиний всесвітній освітній і науковий простір, дають цивілізації інтегративний імпульс в економічному, політичному, правовому та культурному плані. Сучасні освітяни та науковці, які здатні створити духовну основу глобальної культурної єдності, дедалі більше беруть участь у міжнародному та міжцивілізаційному діалозі і стають носіями культурних цінностей, що базуються на світовій єдності, заснованій на принципах толерантності та відповідальності» [8].

І. Сікорська розглядає інтернаціоналізацію вищої освіти на інституційному рівні. Вона зазначає, що інтеграція української системи освіти у світовий освітній простір за умови збереження та розвитку національних досягнень та освітянських традицій є одним із принципів державної політики. З точки зору дослідниці, центрами міжнародного співробітництва в освітньому середовищі є: «...участь у двосторонніх та багатосторонніх міждержавних програмах обміну студентами, докторантами, освітніми, науково-дослідними та науковими працівниками; проведення спільних досліджень; організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів, участь у міжнародних національних програмах у сфері освіти і науки, спільна видавнича діяльність; надання послуг, пов'язаних із загальною, вищою та післядипломною освітою іноземним громадянам в Україні. Важливими сферами співробітництва є відрядження за кордон науково-педагогічних працівників для навчально-наукової діяльності відповідно до міжнародних договорів України та прямих договорів закладів вищої освіти з іноземними партнерами» [9].

О. Козієвська досліджує стратегії інтернаціоналізації вищої освіти та академічної мобільності. На її думку, національна стратегія інтернаціоналізації

вищої освіти України щодо інтеграції у світовий та європейський освітній простір є неефективною. Стратегія має враховувати зовнішні геополітичні чинники, відповідати національному соціально-економічному та історичному контексту, спиратися на внутрішні ресурси та орієнтуватися на національні пріоритети. Дослідниця зосереджується на державній політиці залучення іноземних студентів, зокрема на запровадженні спільного вивчення англійської мови, спрощенні візового режиму та аналізу цінової політики щодо освітніх послуг. Водночас О. Козієвська слушно зазначає, що «...академічна мобільність в Україні є асиметричною: кількісно відтік української мобільної молоді за кордон перевищує вхідний потік іноземних студентів у заклади освіти України» [9].

Найвідомішою формою інтернаціоналізації вищої освіти є студентська мобільність – періодичний тимчасовий виїзд певної кількості студентів на навчання за кордон [7].

Студентська мобільність у світі заохочується різними державними та регіональними програмами. Багато країн укладають двосторонні та багатосторонні угоди в цій сфері. Найвідомішими європейськими програмами є Erasmus (1987) і Socrates (1995). Програма Erasmus та відповідні схеми мобільності, такі як Comet, Lingua тощо, мали на меті створити європейську модель вищої освіти. Студентські обміни розглядаються як потужний інструмент розвитку європейського ринку професіоналів і кваліфікованих працівників. На додаток до більш-менш організованих програм студентської мобільності існує спонтанне переміщення студентів за межі країн. Ця спонтанна мобільність є результатом низки факторів, які відображають стратегії «штовхання» та «тягання» на ринку освітніх послуг. З одного боку, заклади освіти активно рекламують на зовнішніх ринках збільшення пропозиції своїх програм. Вони відкривають філії та представництва за кордоном в інших країнах, укладають угоди про співпрацю з місцевими навчальними закладами, використовують технології дистанційного навчання тощо, тобто просувають свої освітні послуги та продукти через різноманітні канали з метою пошуку цільового споживача [3].

У сучасних умовах основними аспектами інтернаціоналізації освіти є підвищення якості освіти, розширення доступу до вищої освіти та наукових досліджень за рахунок активної академічної мобільності, підготовка викладачів і науковців шляхом налагодження зв'язків з міжнародними партнерами, навчання навикам міжкультурного спілкування, підвищення фінансування та диверсифікація його джерел, а отже, підвищення загальної ефективності освітнього процесу. Завдяки зазначеним перевагам інтернаціоналізація освіти позитивно впливає на національну економіку шляхом забезпечення формування якісного людського та інтелектуального капіталу, інтеграції у світову спільноту та підвищення міжнародної конкурентоспроможності [12].

Метою статті є визначення сучасних характеристик інтернаціоналізації та тенденцій розвитку системи освіти, розкриття особливостей процесу

використання зарубіжного досвіду в процесі інтернаціоналізації освітньої системи в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як показав огляд наукових робіт за темою дослідження, інтернаціоналізація є необхідним чинником розвитку системи освіти, оскільки:

1) інтеграція систем освіти у світовий та європейський університетський та науково-дослідний простір є сучасною загальносвітовою тенденцією у системі освіти та науки;

2) дані процеси сприяють створенню міжкультурної комунікації, розвитку партнерських відносин між державами та між суб'єктами (інституційними та індивідуальними) освітньої та наукової діяльності;

3) процеси інтернаціоналізації сприяють підвищенню якості освіти та наукових досліджень.

Нинішня ситуація у сфері інтернаціоналізаційних процесів характеризується більшою активністю з боку освітніх закладів розвинених країн, які враховують формування відкритого глобального ринку висококваліфікованої робочої сили та виважено реагують на наявні світові тенденції, змінюючи свої навчальні плани та освітні програми. Найчастіше вони запроваджують нові дисципліни та модернізують наявні за змістом, щоб їхні випускники не тільки успішніше виконували свої професійні завдання у рідній країні щодо співпраці з іноземними державами, але й мали якомога більше переваг у працевлаштуванні порівняно зі спеціалістами з дипломами інших не лише вітчизняних, а й зарубіжних освітніх закладів.

У концепції віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти в Україні зазначено, що «...використання групового програмного забезпечення в робочому просторі створює спільне робоче середовище та веде до нового класу професіоналів, які можуть працювати разом незалежно від свого географічного розташування. Ці тенденції створюють умови для всебічної віртуальної інтернаціоналізації освіти» [9, с. 280].

Аналізуючи основні документи з інтернаціоналізації вищої освіти в європейських країнах, можна зробити висновок, що для освітніх установ Європи співпраця з освітніми закладами інших країн є суттєвим інструментом підвищення якості освіти. Країни на рівні органів влади, університетів та окремі викладачі обирають і адаптують наявні форми роботи, методи та інструменти інтернаціоналізації до своїх потреб і здібностей. Тому інтернаціоналізація вищої освіти є універсальним механізмом побудови міжнародного співробітництва, що вказує на доцільність розробки та реалізації національних та університетських стратегій інтернаціоналізації.

На сьогодні вищі навчальні заклади України, використовуючи досвід закладів освіти інших країн, здійснюють міжнародне співробітництво, укладають угоди про співробітництво, встановлюють прямі зв'язки з вищими навчальними закладами, науковими установами та підприємствами іноземних

держав, міжнародними організаціями, фондами тощо відповідно до законодавства та визначають основні напрями міжнародного співробітництва, такі як:

- 1) участь у програмах двосторонніх та багатосторонніх міжнародних та міжвузівських обмінів студентами, викладачами, освітніми, науковими кадрами;
- 2) проведення спільних досліджень;
- 3) організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів;
- 4) участь у міжнародних освітніх та наукових програмах;
- 5) спільна видавнича діяльність;
- 6) надання можливості отримання вищої та післядипломної освіти іноземним громадянам в Україні;
- 7) створення спільних освітніх і наукових програм із міжнародними університетами, науковими установами, організаціями;
- 8) відрядження педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників за кордон для виконання педагогічної, науково-педагогічної та наукової роботи за міжнародними договорами України, а також договорами між такими ЗВО та іноземними партнерами;
- 9) залучення педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників зарубіжних ЗВО до участі у педагогічній, науково-педагогічній та науковій роботі у ЗВО України;
- 10) направлення осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах України, на навчання до закордонних ЗВО;
- 11) сприяння академічній мобільності академічних, науково-педагогічних працівників та студентів;
- 12) інші напрями та форми, не заборонені законом» [9].

Іноземці в Україні можуть навчатись українською, російською або англійською мовами залежно від запропонованих програм та рівня володіння мовою абітурієнтом. Іноземні студенти мають можливість навчатися в більш ніж 240 університетах України та продовжити свою освіту з різних дисциплін. Заклади вищої освіти України щороку приймають студентів із 150 країн світу. Безкоштовні українські навчальні заклади пропонують навчання на трьох рівнях вищої освіти із здобуттям дипломів відповідних освітніх ступенів.

Дослідження інтернаціоналізації вищої освіти в Європі та світі, проведені Міжнародною асоціацією університетів та Європейською асоціацією міжнародної освіти, показують, що Європа є найпривабливішим партнером інтернаціоналізації для країн в інших частинах світу. Опитування провідних експертів з міжнародної вищої освіти виявило підвищення активності процесів інтернаціоналізації освіти в Європі під впливом глобалізації. Новітні тенденції передбачають зростання міжнародної мобільності, збільшення кількості міжнародних освітніх програм та підвищену увагу до інтернаціоналізації

навчальних програм з метою розширення доступу до інтернаціоналізації для студентів. Дослідження також виявили зростання значення партнерства та різноманітних об'єднань у сфері освіти та науки, а також провідну роль Європейської комісії у розвитку інтернаціоналізації вищої освіти в світі [6].

Більшість національних інтернаціоналізаційних стратегій, включаючи європейські, спрямовані на підвищення мобільності, залучення та навчання талановитих студентів і співробітників, а також покращення репутації та впізнаваності вітчизняних закладів освіти в світі. Впровадження ідеї використання інтернаціоналізації навчальних програм як інструменту підвищення якості освіти вимагає значних зусиль. Визнання внутрішньої інтернаціоналізації як третьої умови стратегії інтернаціоналізації, прийнятої Європейською комісією поряд із національними освітніми стратегіями, могло б стати суттєвим додатковим стимулом для активізації міжнародних інтеграційних процесів [6].

Вивчення тенденцій розвитку вітчизняної освітньої сфери дозволяє виокремити форми інтернаціоналізації вищої освіти в університетах Європи, що використовуються навчальними закладами України (табл. 1):

Таблиця 1

Інтернаціоналізаційні тенденції вищої освіти в університетах Європи, що використовуються ЗВО України

Країна	Найбільш популярні форми запровадження зарубіжного досвіду в процесі інтернаціоналізації
Німеччина	Партнерство між закладами освіти
	Співпраця з університетами через Erasmus
	Співробітництво, що здійснюється на рівні університетів, факультетів і кафедр за посередництва державних міжнародних установ
	Членство у європейських мережах, таких як Ліга європейських дослідницьких університетів
	Програми обміну студентами з університетами світу.
	Фінансування діяльності вчених та науковців, аспірантів, докторантів та адміністративного персоналу університетів для коротких періодів дослідження / навчання в університетах-партнерах
	Прийняття на навчання іноземних студентів
Франція	Співпраця за посередництва офісу міжнародних зв'язків
	Стипендіальна програма
	Асоціація франкомовних університетів
	Угоди про обмін студентами
	Співробітництво між французькими та іноземними дослідницькими групами через сприяння мобільності студентів-докторантів та молодих дослідників
	Навчання чи робота студентів на волонтерських засадах за кордоном

Фінляндія	Участь у різноманітних міжнародних мережах, включаючи Асоціацію фіно-угорських університетів
	Партнерство з іншими університетами світу
	Міжнародна студентська програма обміну
Великобританія	Інтернаціоналізація закладів освіти
	Регіональні програми співпраці
	Участь у програмах ЄС
	Міжнародна екзаменаційна група з англійської мови
	Аудіо- й відео- ресурси, доступні для всіх через Інтернет

Джерело: складено авторами за даними [6, с. 133].

Міжнародні програми або програмні форми співробітництва з вагомим міжнародним компонентом, що набули неабиякого поширення в Україні в останній час, вже багато років користуються великою популярністю в багатьох європейських країнах. Це відбувається не лише в традиційно відкритих для ідеї міжнародного співробітництва Нідерландах, а й у Франції, Німеччині та інших країнах, що раніше демонстрували відсутність схилення до міжнародних інновацій в освіті. Варто відзначити, що останнім часом як у Франції, і в Німеччині, зростає кількість курсів, які викладаються англійською мовою, що розширює коло потенційних здобувачів освітніх послуг у навчальних закладах даних держав [1; 2].

Водночас, як показали дослідження інтернаціоналізації у країнах пост-радянського простору (Азербайджану, Вірменії та Грузії), такі чинники як постійне недофінансування університетів, низький рівень знання іноземних мов та відсутність підтримки інновацій з боку держави, гальмують інтеграцію зазначених країн у освітнє товариство Європи [11].

Ефективним поштовхом до інтернаціоналізації освітнього процесу в Україні є зростання впливу міжнародних професійних асоціацій. Стрімке зростання міжнародної торгівлі професійними послугами спонукало фахівців з багатьох професій організувати освітню діяльність у сфері їх роботи на міжнародному рівні. Ці професійні асоціації серйозно поставилися до питань забезпечення якості, мінімальних стандартних вимог, критеріїв професіоналізму, акредитації тощо [2].

Багато вітчизняних навчальних закладів укладають угоди про співпрацю з різних аспектів викладання та навчання. Дуже часто ці угоди стосуються обміну студентами та/або викладачами. У деяких випадках ці зв'язки переростають у консорціуми та академічні мережі.

Слід підкреслити, навіть враховуючи суттєву підтримку програм інтернаціоналізації цих освітніх процесів регіональними організаціями, при всій прихильності закладів освіти, головна мета інтернаціоналізації – не відправити всіх студентів за кордон, а зробити результати інтернаціоналізації

доступними вдома. Недарма одна зі спеціальних груп Європейської асоціації міжнародної освіти (ЕАІЕ) називається «Інтернаціоналізація вдома» (ІАН). Тільки така форма інтернаціоналізаційної співпраці робить результати міжнародного співробітництва доступними для всіх без винятку студентів [11]. Стратегія міжнародної співпраці має враховувати зовнішні геополітичні чинники, відповідати національному соціально-економічному та історичному контексту, спиратися на внутрішні ресурси та орієнтуватися на національні пріоритети.

Висновки. Отже, проведений аналіз показав, що на сьогодні наявність базових принципів міжнародного співробітництва у стратегічному управлінні вітчизняними освітніми установами та окремих програм інтернаціоналізації в деяких з аналізованих університетів дозволяє зробити висновок про поступову адаптацію вітчизняної освітньої системи до світового освітнього та наукового простору.

Інтернаціоналізація сучасної освітньої системи має різні форми реалізації. На сьогодні найбільш поширеними залишаються форми співробітництва, що базуються на індивідуальній активності здобувачів освіти, викладачів та керівників освітніх установ. Однак, нові технології та розробки в економічній та правовій сферах уможливають нові форми інтернаціоналізації. Деякі університети, віддаючи перевагу простішим технічним і програмним рішенням, самостійно ініціюють програми з обміну досвідом та дистанційні курси на комерційній основі.

Література:

1. Mihut G., Altbach P. G., de Wit H. Understanding Higher Education Internationalization: Insights from Key Global Publications. Springer, 2017.
2. Wihlborg M., Robson S. Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts. European Journal of Higher Education. 2017. P. 1–11.
3. Анісімова О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти: моделі та механізми. *Освітня аналітика України*. 2019, № 3 (7). Режим доступу: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/8_Anisimova_37-2019_97_110.pdf
4. Балабанов К.В. Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету: кол. монографія / за наук. ред. К. В. Балабанова. Маріуполь: МДУ. 2017. 430 с.
5. Брензович К.С. Міжнародна студентська міграція та її вплив на соціально-економічний розвиток країн. *Економіка і суспільство*. 2017. № 10. С. 32-36.
6. Вербицька А. В. Інтернаціоналізація як основний напрям розвитку вищої освіти. *Молодий вчений*. № 11 (51), 2017. с. 161-162.
7. Виговська О. Стратегія інтернаціоналізації як ключовий пріоритет розвитку розвитку університетської освіти в Україні. *Неперервна освіта: теорія і практика*. № 1-2 (54-55), 2018. С. 38-39.
8. Горбунова Л.С., Дебич М.А., Зінченко В.В., Сікорська І.М., Степаненко І.В., Шипко О.М. Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій. Монографія. Київ, 2018. 226 с. С. 133.
9. Дебич М. А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід: монографія. Ніжин, 2019. 408 с.

10. Єрмаченко В., Дериховська В. Особливості трансформації світової системи вищої освіти у XXI столітті. *Економіка і суспільство*. 2017. № 10 Режим доступу: https://economyandsociety.in.ua/journals/10_ukr/89.pdf
11. Ільїн О.О. Управління якістю підготовки студентів шляхом застосування окремих форм інтернаціоналізації. *Економіка. Менеджмент. Бізнес*. 2019. № 3 (29). С. 55-59.
12. Семенець Ю. О. Інтернаціоналізація вищої освіти: у пошуку перспектив вдосконалення стратегії провідних українських ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2017. № 14(2). С. 108-113.

References:

1. Mihut, G., Altbach, P. G., de Wit, H. (2017). Understanding Higher Education Internationalization: Insights from Key Global Publications. Springer/
2. Wihlborg, M., & Robson, S. (2017). Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts. *European Journal of Higher Education*, 1-11.
3. Anisimova, O. Yu. (2019). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity: modeli ta mekhanizmy [Internationalization of higher education: models and mechanisms]. *Osvitnia analityka Ukrainy*, 3 (7). Retrieved from https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/8_Anisimova_37-2019_97_110.pdf [in Ukrainian].
4. Balabanov, K. V. (2017). Internatsionalizatsiia yak faktor konkurentospromozhnosti suchasnoho universytetu [Internationalization as a factor in the competitiveness of a modern university]: kol. monohrafiia / za nauk. red. K. V. Balabanova. Mariupol: MDU [in Ukrainian].
5. Brenzovych, K. S. (2017). Mizhnarodna studentska mihratsiia ta yii vplyv na sotsialnoekonomichni rozvytok krain [International student migration and its impact on socio-economic development of countries]. *Ekonomika i suspilstvo*, 10, 32-36 [in Ukrainian].
6. Verbytska, A. V. (2017) Internatsionalizatsiia yak osnovnyi napriam rozvytku vyshchoi osvity [Internationalization as the main direction of higher education]. *Molodyi vchenyi*, 11 (51), 161-162 [in Ukrainian].
7. Vyhovska, O. (2018). Stratehiia internatsionalizatsii yak kliuchovy priorytet rozvytku universytetskoï osvity v Ukraini [Internationalization strategy as a key priority for the development of university education in Ukraine]. *Neperervna osvita: teoriia i praktyka*, 1-2 (54-55), 38-39 [in Ukrainian].
8. Horbunova, L. S., Debych, M. A., Zinchenko, V. V., Sikorska, I. M., Stepanenko, I. V., Shypko, O. M. (2018). Kulturno-humanitarni stratehii rozvytku universytetskoï osvity v umovakh dynamichnykh suspilnykh transformatsii [Cultural and humanitarian strategies for the development of university education in terms of dynamic social transformations]. Monohrafiia. Kyiv [in Ukrainian].
9. Debych, M. A. (2019). Teoretychni zasady internatsionalizatsii vyshchoi osvity: mizhnarodnyi dosvid [Theoretical principles of internationalization of higher education: international experience]: monohrafiia. Nizhyn. 408 s. [in Ukrainian].
10. Iermachenko, V., & Derykhovska, V. (2017). Osoblyvosti transformatsii svitovoi systemy vyshchoi osvity u KhKhI stolitti. *Ekonomika i suspilstvo* [Features of the transformation of the world system of higher education in the XXI century]. № 10 Retrieved from https://economyandsociety.in.ua/journals/10_ukr/89.pdf [in Ukrainian].
11. Ілін, О. О. (2019). Управління якістю підготовки студентів шляхом застосування окремих форм інтернаціоналізації [Quality management of student training through the use of certain forms of internationalization]. *Ekonomika. Menedzhment. Biznes*, 3 (29), 55-59 [in Ukrainian].
12. Semenets, Yu. O. (2017). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity: u poshuku perspektyv vdoskonalennia stratehii providnykh ukrainskykh VNZ [Internationalization of higher education: in search of prospects for improving the strategy of leading Ukrainian universities]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*, 14(2), 108-113 [in Ukrainian].

УДК 373.3/.5.091-026.911:004.946

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-218-230](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-218-230)

Литвинова Світлана Григорівна, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з наукової роботи, Інститут цифровізації освіти НАПН України, 04060 Київ, вул. М. Берлінського, 9, тел.: (044) 453-90-51, <http://orcid.org/0000-0002-5450-6635>

ГОТОВНІСТЬ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. Сучасні цифрові технології дають можливість підвищити якість освіти в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), зокрема з використанням контенту і засобів віртуальної реальності. У статті описано основні складники, що характеризують віртуальну реальність (занурення, взаємодія, залучення), визначено ключові напрями досліджень віртуальної реальності (VR) в галузі освіти, що характерні цій технології, зокрема: розвиток просторової уяви учнів, особливості проведення лабораторних і практичних робіт, які важко або неможливо проводити у традиційних умовах навчання, підвищення якості STEM-освіти, розвиток мультисенсорного навчання. Узагальнено думку вчених щодо ефективності використання VR у досягненні цілей навчання, підвищенні пізнавальної активності учнів та досягнення ефекту занурення в предметну галузь. Встановлено, що в ЗЗСО використовується три типи VR-обладнання: створені спеціально для галузі освіти та мають власну бібліотеку курсів; професійні – з адаптацією до потреб ЗЗСО; бюджетні версії для демонстрації 3D-відео з каналу YouTube. Аналізуючи отримані дані, встановлено, що 88% учнів забезпечені комп'ютерною технікою, 100% – мають доступ до мережі Інтернет, 67% – чули про технологію VR, 72% – мали досвід її використання, зокрема 9% – для навчання, 23% – для розваг. З'ясовано, що учнів готові використати VR на різних уроках – у пріоритеті фізика, інформатика, біологія, географія й історія. Встановлено, що 88% учнів 7-9 класів мають бажання навчатися з використанням VR, а 90% – позитивно ставляться до впровадження такої технології. Додаткового дослідження потребують питання готовності вчителів до таких інновацій, оцінювання якості розробленого освітнього VR-контенту для ЗЗСО та система інтеграції VR в освітню практику.

Ключові слова: віртуальна реальність; VR; готовність до використання віртуальної реальності; учні; якість освітнього контенту; засоби навчання; заклади загальної середньої освіти.

Lytvynova Svitlana Hryhorivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Deputy Director for Research, Institute for Digitalisation of Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 04060, Kyiv, str. M. Berlinskogo, 9, phone: (044) 453-90-51, <http://orcid.org/0000-0002-5450-6635>

READY OF STUDENTS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS TO USE VIRTUAL REALITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. Modern digital technologies make it possible to improve the quality of education in secondary schools, including the use of content and virtual reality tools. The article describes the main components that characterize virtual reality (immersion, interaction, attraction), identifies the key areas of research on virtual reality (VR) in the field of education, characteristic of this technology, in particular: the development of students' spatial imagination, the features of laboratory and practical work, which are difficult or impossible to conduct in traditional learning environments, improve the quality of STEM education, and develop multisensory learning. The opinion of scientists on the effectiveness of using VR in achieving learning goals, increasing the cognitive activity of students, and achieving the effect of immersion in the subject area is summarized. It has been established that three types of VR equipment are used in secondary schools: they are created specifically for the field of education and have their own library of courses; professional - with adaptation to the needs of the secondary schools; budget versions to showcase 3D videos from YouTube channel. Analyzing the data obtained, it was found that 88% of students are provided with computer equipment, 100% have access to the Internet, 67% have heard about VR technology, 72% had experience using it, including 9% for education, 23% for entertainment. It was found that students are ready to use VR in different lessons - physics, computer science, biology, geography, and history are in priority. It was found that 88% of students in grades 7-9 want to study using VR, and 90% are positive about the introduction of such technology. Additional research is needed on the issue of teachers' readiness for such innovations, assessment of the quality of the developed educational VR content for secondary schools, and a system for integrating VR into educational practice.

Keywords: the virtual reality; VR; willingness to use virtual reality; students; quality of educational content; learning tools; secondary schools.

Постановка проблеми. Не дивлячись на шок, який перенесла система освіти у 2020 році, спричинений широкомасштабною пандемією Covid-19, довготривалі канікули в період військових операцій на території Української держави, адаптація освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти залишається однією із проблем, яка потребує ґрунтовного удосконалення.

Такі традиційні методи, як лекції, що ведуть до формування пасивних, відсторонених учнів [1], нині залишаються основними в системі освіти та

адаптованими до дистанційної форми навчання. Як показала практика останніх років, вчителі легко перейшли до проведення лекцій онлайн, використовуючи такі доступні засоби як Google Meet, Skype і Zoom. Водночас, знання отримані учнями у спосіб, що не базується на основі життєвого досвіду, потужної практичної складової, ізольований від контексту, не можуть бути ґрунтовними й актуальними для розвитку особистості та необхідними для його майбутнього.

Нині значна частина учнів – 92% щодня перебувають у мережі Інтернет, грають в ігри, транслюють незабутні враження, публікують фотографії різних подій у [2]. Використання різноманітних гаджетів дозволяє їм отримати власний досвід за яким процес засвоєння стає якіснішим. Створюючи, обмінюючись та беручи участь у технологічному досвіді, учні звикають до нових освітніх середовищ.

Одним із новітніх освітніх середовищ можна вважати віртуальне, а однією із цифрових технологій, що нині стає актуальною в освіті, є віртуальна реальність (VR), яка визначається як *імерсійне, реалістичне, тривимірне середовище, що включає візуальний зворотний зв'язок від руху тіла* [3].

Метою VR є посилення, мотивація і стимулювання навчання та відпрацювання практичних навичок. [4] [5].

Віртуальна реальність характеризується трьома основними складниками, важливими для навчання:

- *занурення*: у користувача виникає реальне відчуття знаходження всередині віртуального світу комп'ютера;
- *взаємодія*: користувач маніпулює віртуальними об'єктами;
- *залучення*: користувач може переміщатися у віртуальному середовищі пасивно або активною [6].

Ефект занурення реалізується за допомогою спеціальних пристроїв: окулярів або шолому віртуальної реальності.

Ефект взаємодії реалізується за допомогою таких додаткових пристроїв, як цифрові рукавички або джойстики.

Ефект залучення відбувається в процесі дослідження віртуального середовища коли користувач може втручатися безпосередньо в результат реалізації програми.

Заклади загальної середньої освіти в межах освітньої субвенції або грантової підтримки почали отримувати засоби віртуальної реальності. Досліджуючи це питання було встановлено, що в закладах освіти наявні три типи окулярів віртуальної реальності, а саме:

I тип: ClassVR, створені спеціально для сфери освіти, мають власну бібліотеку курсів, розроблені ІТ-спеціалістами в співпраці з вчителями американських шкіл (<https://www.classvr.com/>).

II тип: Oculus Quest 2, професійні окуляри для яких ІТ-спеціалісти в рамках різних проєктів розробили спеціальні курси й адаптували до системи загальної середньої освіти (<https://www.oculus.com/>).

III тип: бюджетні окуляри, отримані вчителями-новаторами для забезпечення STEM-уроків і за допомогою яких вчителі можуть демонструвати 3D-відео з каналу YouTube.

Не дивлячись на позитивні тенденції оновлення освітнього середовища закладів загальної середньої освіти, різні аспекти, що впливають на якість засвоєння навчального матеріалу, значний освітній потенціал цієї технології проблемними залишаються питання ставлення учнів до VR та готовність включити її у своє навчання [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Галузь VR розвивається швидкими темпами, за прогнозами, обсяг глобального ринку віртуальної реальності зросте до понад 12 мільярдів доларів США до 2024 року. Аналітики припускають, що поліпшення апаратних характеристик засобів VR, таких як використання менших за розміром і більш модних пристроїв, будуть підтримувати широкомасштабне використання VR споживачами в усіх галузях. (<https://www.statista.com>). Очікується, що у сфері освіти для підготовки кадрів охорони здоров'я, робочої сили та виробництва VR стане однією з провідних технологій навчання, а в усьому світі збільшиться кількість як варіантів її використання, так і наукових досліджень щодо її ефективності.

Нині наукові інтереси вчених у дослідженні віртуальної реальності (VR) спрямовані на обґрунтування технологічних, методичних аспектів та ефективності навчання.

Дослідники з Університету Коннектикуту встановили, що VR дозволяє студентам досліджувати 360-градусні та тривимірні (3D) світи [8].

Для цього VR активується за допомогою спеціального програмного забезпечення, мобільного телефону та окулярів віртуальної реальності.

Вчені вважають, що найважливішим потенційним внеском VR в освітній процес є розвиток просторового уявлення учнів, [9] і унікальне відчуття присутності, участі в процесах, що відбуваються [10]. Вони наголошують на важливості використання VR під час проведення експериментів, які важко або неможливо проводити у традиційних умовах навчання [11].

Учені з Лондонського Міського університету (City, University of London), Малайзійського Інституту уявлення (The Imagineering Institute) та Португальського Вищого технічного інституту (Instituto Superior Técnico) довели ефективність використання VR в реалізації методу мультисенсорного навчання. Вони зазначили, що з використанням VR підтримується навчання з високою залученістю, мотивацією, інтересом та можливістю різних стилів навчання [12].

Аспект дидактичного потенціалу новітньої технології розкрито в роботі [13]. Автором розглядається віртуальна реальність як більш потужне та корисне середовище навчання, в якому використовуються як нові технології, так і нові критерії оцінювання навчання. Дослідниця пропонує та обґрунтовує методику векторного моделювання віртуальної реальності для застосування в різних видах самоосвіти.

Вітчизняні вчені вважають, що VR буде ефективною, як технологія навчання окремих предметів [14], [15]. Це особливо важливо під час вивчення

предметів з обмеженими ресурсами. Автори встановили, що комп'ютерне моделювання об'єктів і процесів живої й неживої природи позитивно впливає на опанування основами VR [16]. Такий підхід підвищує ефективність навчання, сприяє розвитку просторового мислення студентів, підвищує темпи розвитку цифрової та предметних компетентностей. Про VR, як засіб формування різних компетентностей обґрунтовано в працях [17], [18].

Зазначимо, що в закладах загальної середньої освіти України, в рамках забезпечення STEM-освіти, з'являються засоби віртуальної реальності. На сучасному етапі розвитку освіти група дослідників [19] вбачає VR як інструмент розвитку STEM-освіти. Дослідники зазначають, що електронні освітні ресурси для STEM-освіти, створені за технологією VR є не лише навчальними засобами, а й джерелом натхнення, що мотивує та стимулює творче мислення учнів. Це вагомий аргумент, оскільки творчість стає все більш важливою життєвою навичкою, яка може допомогти учням впоратися з труднощами, зокрема в галузі STEAM-освіти. Вони також акцентують увагу на таких важливих складниках використання VR, як розроблення інструкцій та керівництв для побудови індивідуальних траєкторій розвитку особистості.

Досліджуючи питання ефективності та зручності використання VR технології вченим вдалося підтвердити [2]:

- досягнення навчальних цілей учнями, а відповідно й ефективність навчання;
- встановлення більшої ефективності методу навчання у порівнянні з традиційними;
- підвищення активності й зануреності учнів в освітній процес, ніж за іншими формами навчання.

Проте питання, пов'язані з готовністю учнів до використання VR та визначення місця нової технології в освітньому процесі ЗЗСО вченими досліджено не повною мірою і потребують додаткового дослідження.

Мета: визначити готовність і ставлення учнів закладів загальної середньої освіти до використання віртуальної реальності в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. У межах наукового дослідження «Проектування навчального середовища з використанням засобів доповненої та віртуальної реальностей у закладах освіти» (РН № 0121U107689), ученими Інституту цифровізації освіти НАПН України було здійснено низку заходів щодо виявлення тенденцій впровадження віртуальної реальності в освітній процес та зацікавленість учнів у використанні новими технологіями навчання.

Для з'ясування готовності учнів 7-9 класів до використання віртуальної реальності, було відібрано три школи: сільську (Черкаська обл.), регіональну (м. Дніпро) і столичну (м. Київ). В умовах широкомасштабної пандемії COVID-19 опитування учнів проводилося в форматі онлайн з використанням сервісу Google Forms.

Всього в опитуванні взяли участь 98 учнів, які у відсотковому відношенні поділилися таки чином: 7 клас – 35%; 8 клас – 44%, 9 клас – 21%. Анкета опитування охопила такі розділи: забезпеченість учнів комп'ютерною технікою, доступом до мережі Інтернет, тривалість використання комп'ютерної техніки, обізнаність та ставлення до використання технології віртуальної реальності.

У процесі аналізу відповідей було встановлено, що доступ до мережі Інтернет мають 100% респондентів. Понад 88% учнів забезпечені комп'ютерною технікою, зокрема учні 9 класів – 86%, 8 класів – 84% та 7 класів – 94%, що дає можливість дійти висновку, що більшість учнів мають як комп'ютерну техніку, так і доступ до мережі Інтернет для доступу до навчальних матеріалів, сайтів, курсів та спеціальних комп'ютерних додатків, зокрема мобільних (рис. 1).

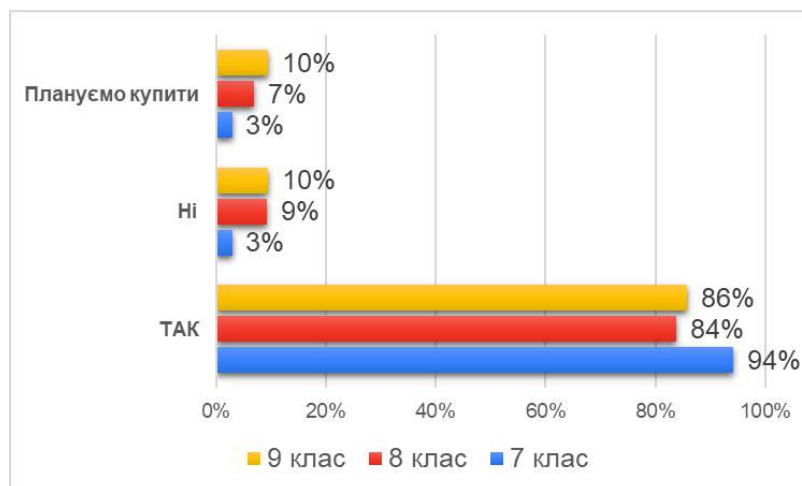


Рис. 1. Забезпеченість учнів 7-9 класів комп'ютерною технікою

Частота використання комп'ютерної техніки учнями, зокрема персональних комп'ютерів, ноутбуків, смартфонів досить висока. 39% зазначили, що використовують гаджети постійно, 30% – 3 години на день, 17% – 2 години на день. Аналізуючи результати робимо висновок, що комп'ютер (різні гаджети) для сучасного учня є інструментами пізнання світу, отримання інформації та даних, комунікатором та інструментом для розваг (рис. 2). Технологічно учні готові до використання різних гаджетів у навчанні.

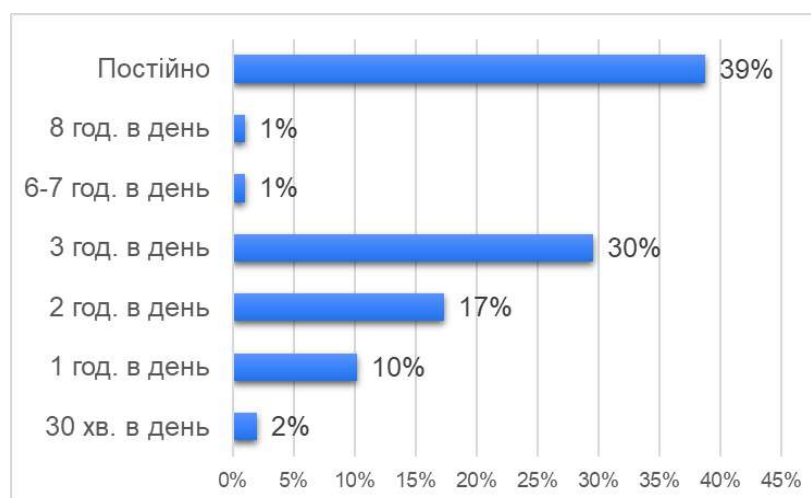


Рис. 2. Тривалість використання учнями 7-9 класів гаджетів протягом дня

Протягом останніх років учні опанували нову форму навчання – дистанційну, яка була не характерна для ЗЗСО. Такий перехід був вимушений, обумовлений широкомасштабною пандемією COVID-19. З іншого боку – це дало поштовх до опанування різних сервісів та цифрових технологій, що у підсумку, підвищило ІК-компетентність усіх учасників освітнього процесу.

Важливим аспектом впровадження VR в систему загальної середньої освіти є обізнаність, опанування та використання технології для досягнення мети навчання і задоволення освітніх потреб користувача. Так на запитання «Чи знаєте ви, що таке віртуальна реальність (VR)?» 67% учнів відповіли, що чули про цю технологію; 23% – мали змогу використати для розваг, а 9% учнів навіть використали для навчання (рис. 3).

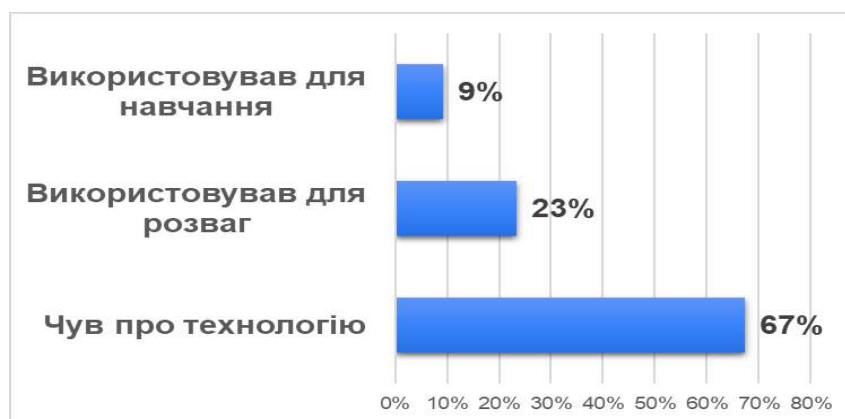


Рис. 3. Обізнаність учнів 7-9 класів про існування VR

Проте, на запитання «Чи маєте ви досвід використання віртуальної реальності (VR)?» 72% учнів відповіли «Так» або «Скоріш так», що свідчить, про високий інтерес, зацікавленість та спроби учнів опанувати нові технології самостійно – поза межами закладу освіти (рис. 4).

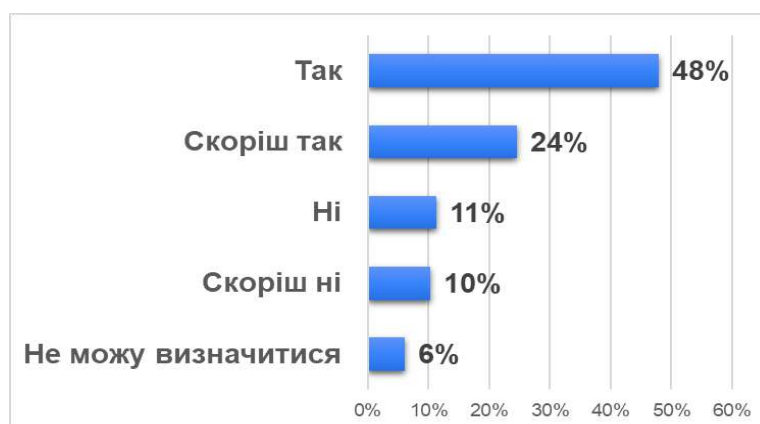


Рис. 4. Досвід використання VR учнями 7-9 класів

Такий досвід вони отримали під час проведення міжнародних виставок, на яких ІТ-компанії демонстрували своє обладнання, зокрема окуляри

віртуальної реальності та програмне забезпечення. Дехто мав змогу ознайомитися з технологією VR в спеціальних центрах, які надають можливість пограти в гру або здійснити віртуальну подорож.

Проте 21% відсоток учнів не мав доступу до обладнання, що підтверджує думку багатьох вчених про те, що вартість обладнання ще довго буде ключовою в питаннях впровадження VR в освітню практику.

Ми порівняли отримані результати з результатами дослідження закордонних вчених, які встановили, що з 25 учнів – 44% мали досвід використання пристроїв VR [7]. Ми маємо майже однакові результати щодо практичного досвіду учнів. Спостерігається тенденція до збільшення зацікавленості учнів новою технологією та засобами, особливо окулярами віртуальної реальності.

Враховуючи, той факт, що значний відсоток учнів все ж спробував використати VR і має уявлення по її технологічну реалізацію, важливо було дізнатися їхнє бачення щодо застосування такої технології в освітньому процесі. З'ясувалося, що учні вбачають використати такої технології на різних уроках (рис. 5).

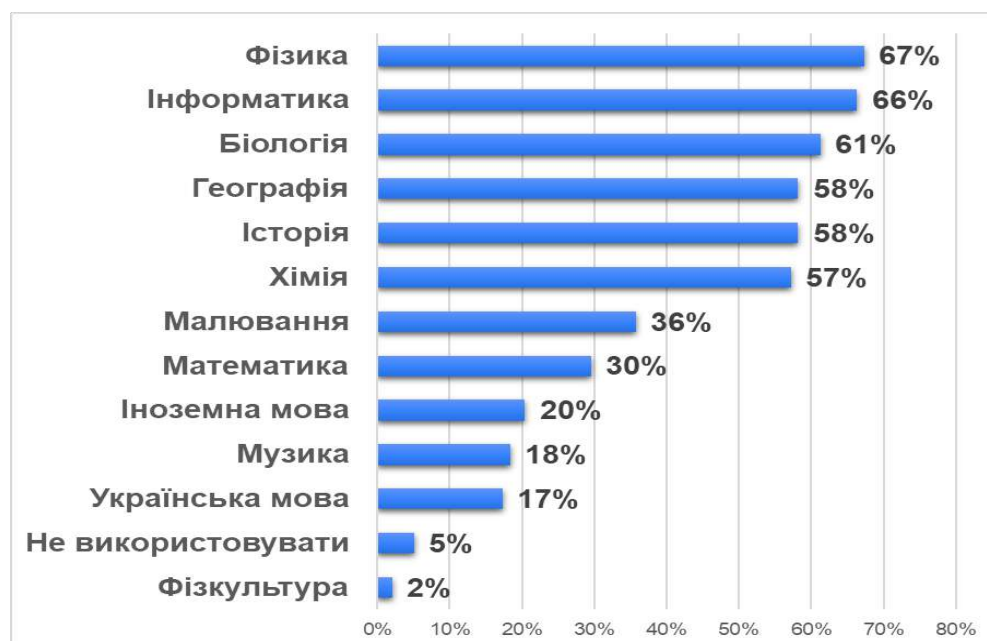


Рис. 5. Учніський рейтинг предметів щодо використання VR в освітньому процесі

Встановлено, що в пріоритеті учнів такі предмети як фізика (67%), інформатика (66%), біологія (61%), географія (58%), історія (58), хімія (57%). Предметами, на яких учні вбачають використання VR і, які вони самостійно включили до списку: малювання – 36%, математика – 30%, іноземна мова – 20%, музика – 18%, українська мова – 17%. Думку про те, що не варто використовувати VR в освітньому процесі залишили 5% учнів.

Приємно були здивовані слушною пропозицією учнів щодо використання VR на уроках фізкультури для відпрацювання основних навиків і рухів у різних спортивних іграх.

Наші закордонні колеги також продемонстрували результати опитування учнів щодо інтересів використання освітньої VR. Так з 19 учнів 42% сказали, що доцільно використати на уроках математики, 36% – під час вивчення мови та на уроках комп'ютерних технологій, 21% – обрали фізику [7].

Отже, такі предмети як математика, фізика, інформатика та мова, зазначені учнями різних країн, мають стати першочерговими для впровадження VR в освітню практику.

Для досягнення мети навчання, учні мають бути вмотивованими та демонструвати бажання вчитися. Позитивне ставлення до навчання з новими технологіями бажано сформувавши на першому етапі впровадження. З цією метою було проведено опитування для з'ясування ставлення учнів до використання VR.

Опитування показало, що 88% учнів мають бажання навчатися з використанням VR, 5% – потребують ознайомлення, пояснення та опанування навичками використання нової технології, 7% – потребуватимуть ґрунтовної педагогічної підтримки (рис. 6).



Рис. 6. Встановлення бажання учнів 7-9 класів вчитися з VR

Слід зауважити, що внутрішній супротив учасників освітнього процесу до використання будь-яких нових засобів навчання завжди сприяє негативному ставленню до самого навчання, Тому важливо з'ясувати ставлення учнів до використання новітньої технології в повсякденному навчанні. Про позитивне ставлення до нововведення зазначили – 90% учнів, 9% – пропонували використовувати нову технологію на окремих предметах, не змогли визначитися - 1% (рис. 7).

Аналізуючи процедуру впровадження технології VR в освітню практику було встановлено, що первинними навичками використання окулярів віртуальної реальності мають опанувати як учні, так і вчителі.

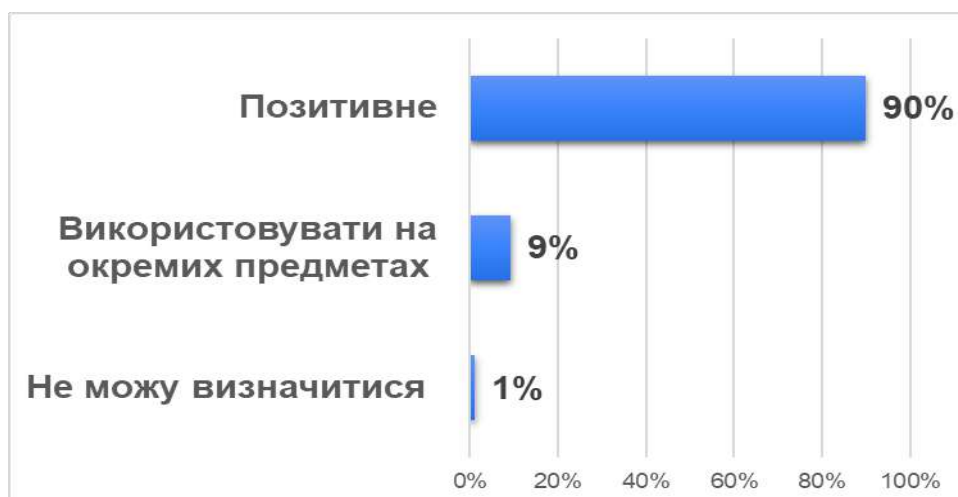


Рис. 7. Ставлення учнів 7-9 класів до використання VR в освітньому процесі

Для цього необхідно сформувати різнорівневі групи та провести тематичні навчання – тренінги. До такої процедури можна долучити відповідальних старшокласників. Під час планування уроку з використанням VR, необхідно враховувати час на адаптування та заряджання гарнітури.

Отже, готовність учнів 7-9 класів до застосовувати VR в освітньому процесі залежить від низки факторів, а саме:

- наявність в учнів та вчителів засобів віртуальної реальності для застосування в освітньому процесі;
- забезпечення учасників освітнього процесу якісним освітнім контентом, розробленого за технологією VR;
- компетентність вчителів у питаннях інтеграції VR в освітній процес, зокрема під час практичних і лабораторних робіт;
- налагодження взаємозв'язків між розробниками VR та науково-педагогічною й педагогічною спільнотами з метою ефективного впровадження в освітню практику.

Ми погоджуємося з думкою колег, що попри високий рівень зацікавленості технологією VR, позитивними перспективами розвитку освітніх технологій, серед проблемних питань залишаються вартість засобів VR та стурбованість освітян, що віртуальна реальність може призвести до ізоляційного уявлення світу (22%) і проблем зі здоров'ям, зокрема такими, як запаморочення (19%) [20].

Висновки. Віртуальна реальність має зайняти відповідне місце в процесах здобуття освіти й щоденному навчанні учнів та стати для них дієвим інструментом як для досягнення вищих результатів, так і самоосвіти.

Науковою спільнотою встановлена значна кількість переваг щодо використання VR, зокрема у досягненні навчальних цілей, ефективності навчання, підвищенні пізнавальної активності учнів.

Учні є індикаторами якісного використання освітніх технологій, їм подобається все нове, зокрема віртуальна реальність, і це може стати мотивуючим фактором у процесі впровадження.

Аналізуючи результати анкетування ми дійшли висновку, що учні 7-9 класів готові до використання VR у навчанні. Важливими аспектами для досягнення ефективності впровадження і використання залишаються такі, як забезпечення окулярами віртуальної реальності, освітнім контентом, формування навичок використання VR та інтеграція VR в зміст навчання.

На думку учнів у першу чергу предмети природничого циклу заслуговують на розроблення контенту за технологією VR, а зокрема фізика, біологія, хімія. Значну перевагу учні також віддали інформатиці, географії та історії.

Позитивне ставлення та бажання учнів використовувати VR підтверджує їхню готовність до навчання у віртуальному освітньому середовищі, з метою досягнення як вищих результатів навчання, самоосвіти, так і формування індивідуальну траєкторії розвитку.

Подальшого дослідження буде спрямоване на дослідження ролі вчителя у віртуальному освітньому середовищі, сформованому за технологією VR.

Література:

1. Capps D. K., Crawford B. A. Inquiry-based instruction and teaching about nature of science: are they happening? *Journal of Science Teacher Education*, 2013. Vol. 24. Pp. 497-526.
2. Wadhwa M. The information age is over; welcome to the experience age. *Tech Crunch*, 2016. Vol. 9. URL: <https://techcrunch.com/2016/05/09/the-information-age-is-over/welcome-to-the-experience-age/> (дата звернення: 15.02.2022).
3. Aarseth E. Virtual worlds, real knowledge: towards a hermeneutics of virtuality. *European Review*, 2001. Vol. 9. Pp.227-232.
4. Shim K.-C., Park J.-S., Kim H.-S. et. al. Application of virtual reality technology in biology education. *Journal of Biological Education*, 2003. Vol. 37. Pp. 71-74.
5. Bricken M. Virtual reality learning environments: potentials and challenges. *ACM SIGGRAPH Computer Graphics*, 1991. Vol. 25. Pp. 178-184.
6. Pinho M. S. Realidade Virtual. *PUC*, 2004 (дата звернення: 15.02.2022).
7. Huang H.-M., Liaw S.-S., Lai C.-M. Exploring learner acceptance of the use of virtual reality in medical education: a case study of desktop and projectionbased display systems. *Interactive Learning Environments*, 2013. Pp. 1-17.
8. Lopez L. L. Virtual reality and augmented reality in education, 2016. URL: <https://elearningindustry.com/virtual-reality-augmented-reality-education> (дата звернення: 15.02.2022).
9. Dalgarno B., Hedberg J., Harper B. The contribution of 3D environments to conceptual understanding. *In Proceedings of the 19th Annual Conference of the Australian Society for Computers in Tertiary Education (ASCILITE)*, 2002. URL: <http://www.ascilite.org.au/conferences/auckland02/proceedings/papers/051.pdf> (дата звернення: 15.02.2022).
10. Selvarian M. E. M., Lombard M. Telepresence: A 'Real' Component in a Model to Make Human-Computer Interface Factors Meaningful in the Virtual Learning Environment. *Themes in Science and Technology Education*. Temple University. Philadelphia, 2004. Pp. 31-58. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1131315.pdf>
11. Bell J. T., Fogler H. S. The application of virtual reality to chemical engineering education. *Virtual Reality*, 2004. Vol. 4, pp. 217-218.

12. Edwards B. I., Bielawski K. S., Prada R. et al. Haptic virtual reality and immersive learning for enhanced organic chemistry instruction. *Virtual Reality*, 2019. Vol. 23. Pp. 363-373. <https://doi.org/10.1007/s10055-018-0345-4>.
13. Кожабаева Л. Ж. Дидактический потенциал технологий виртуальной реальности. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*, 2021. Вып. 15 (3). С. 151-158.
14. Shamonina V. H., Semenikhina O. V., Proshkin V. et al. Using the Proteus virtual environment to train future IT professionals. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education*, 2019. Vol. 2547. Pp. 24-36.
15. Lvov M. S., Popova H. V. Simulation technologies of virtual reality usage in the training of future ship navigators. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education*, 2019. Vol. 2547. Pp. 50-65.
16. Литвинова С. Г. Система комп'ютерного моделювання об'єктів і процесів та особливості її використання в навчальному процесі закладів загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2018. Том 64. № 2. С. 48-65. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2111/1330>
17. Dyulicheva Yu. Yu., Gaponov D. A., Mladenović R., Kosova Ye. A. The virtual reality simulator development for dental students training: a pilot study. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education*, 2021. Vol. 2898. Pp. 56-67.
18. Voloshynov S. A., Zhuravlev F. M., Riabukha I. M. et al. Application of VR technologies in building future maritime specialists' professional competences. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education*, 2021. Vol. 2898. Pp. 68-81.
19. Soroko N. V., Soroko V. M., Mukasheva M. et al. Using of virtual reality tools for the development of steam education in general secondary education. *Information Technologies and Learning Tools*, 2021. Vol. 86(6). Pp. 87-105. <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4749>
20. Statista: веб-сайт. URL: <https://www.statista.com/chart/17482/share-of-americans-familiar-with-vr-and-perceived-barriers-to-adoption/> (дата звернення: 12.03.2022).

References:

1. Capps D. K., Crawford B. A. (2013). Inquiry-based instruction and teaching about nature of science: are they happening? *Journal of Science Teacher Education*, 24, 497-526.
2. Wadhwa M. (2016). The information age is over; welcome to the experience age. *Tech Crunch*, 9. URL: <https://techcrunch.com/2016/05/09/the-information-age-is-overwelcome-to-the-experience-age/> (дата звернення: 15.02.2022).
3. Aarseth E. (2001). Virtual worlds, real knowledge: towards a hermeneutics of virtuality. *European Review*, 9, 227-232.
4. Shim K.-C., Park J.-S., Kim H.-S. et al. (2003). Application of virtual reality technology in biology education. *Journal of Biological Education*, 37, 71-74.
5. Bricken M. (1991). Virtual reality learning environments: potentials and challenges. *ACM SIGGRAPH Computer Graphics*, 25, 178-184.
6. Pinho M. S. (2004). Realidade Virtual. *PUC*, (дата звернення: 15.02.2022).
7. Huang H.-M., Liaw S.-S., Lai C.-M. (2013). Exploring learner acceptance of the use of virtual reality in medical education: a case study of desktop and projectionbased display systems. *Interactive Learning Environments*, 1-17.
8. Lopez L. L. (2016). Virtual reality and augmented reality in education, URL: <https://elearningindustry.com/virtual-reality-augmented-reality-education> (дата звернення: 15.02.2022).
9. Dalgarno B., Hedberg J., Harper B. (2002). The contribution of 3D environments to conceptual understanding. *In Proceedings of the 19th Annual Conference of the Australian Society for Computers in Tertiary Education (ASCILITE)*, URL: <http://www.ascilite.org.au/conferences/auckland02/proceedings/papers/051.pdf> (дата звернення: 15.02.2022).

10. Selvarian M. E. M., Lombard M. (2005). Telepresence: A 'Real' Component in a Model to Make Human-Computer Interface Factors Meaningful in the Virtual Learning Environment. *Themes in Science and Technology Education*. Temple University. Philadelphia, 31-58. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1131315.pdf>
11. Bell J. T., Fogler H. S. (2004). The application of virtual reality to chemical engineering education. *Virtual Reality*, 4, 217-218.
12. Edwards B.I., Bielawski K.S., Prada R. et al. (2019). Haptic virtual reality and immersive learning for enhanced organic chemistry instruction. *Virtual Reality*, 23, 363-373. <https://doi.org/10.1007/s10055-018-0345-4>.
13. Kozhabaeva L. Zh. (2021). Didakticheskij potencial tehnologij virtual'noj real'nosti [Didactic potential of virtual reality technologies]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovanija - Human Science: Humanities Studies*, 15 (3), 151-158. [in Russian].
14. Shamonina V. H., Semenikhina O. V., Proshkin V. et al. (2019). Using the Proteus virtual environment to train future IT professionals. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education*, 2547, 24-36.
15. Michael S. Lvov, Halyna V. Popova (2019). Simulation technologies of virtual reality usage in the training of future ship navigators. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education*, 2547, 50-65.
16. Lytvynova S. H. (2018). Systema kompiuternoho modeliuвання ob'ektiv i protsesiv ta osoblyvosti yii vykorystannia v navchalnomu protsesi zakladiv zahalnoi serednoi osvity [The system of computer modeling of objects and processes and features of its use in the educational process of general secondary education]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia - Information Technologies and Learning Tools*. 64 (2), 48-65. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2111/1330> [in Ukrainian].
17. Dyulicheva Yu. Yu., Gaponov D. A., Mladenović R., Kosova Ye. A. (2021). The virtual reality simulator development for dental students training: a pilot study. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education*, 2898, 56-67.
18. Voloshynov S. A., Zhuravlev F. M., Riabukha I. M. et al. (2021). Application of VR technologies in building future maritime specialists' professional competences. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education*, 2898, 68-81.
19. Soroko N. V., Soroko V. M., Mukasheva M. et. al. (2021). Using of virtual reality tools for the development of steam education in general secondary education. *Information Technologies and Learning Tools*, 86(6), 87-105. <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4749>
20. Statista: веб-сайт. URL: <https://www.statista.com/chart/17482/share-of-americans-familiar-with-vr-and-perceived-barriers-to-adoption/> (дата звернення: 10.03.2022).

УДК 377.1:377.352

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-231-242](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-231-242)

Мельничук Юлія Євгенівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри цифрових освітніх технологій, Луцький національний технічний університет, 43018, вул. Львівська, 75, <https://orcid.org/0000-0002-9313-8716>

Сокотов Юрій Вікторович, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри сфери обслуговування, технологій та охорони праці, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 46000, м. Тернопіль, вул. Максима Кривоноса, 2, <https://orcid.org/0000-0002-8654-5882>

Погрібняк Максим Юрійович, аспірант кафедри географії, методики її навчання та туризму, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, 36003, м. Полтава, вул. Остроградського, 2, <https://orcid.org/0000-0003-4927-1250>

РОЛЬ ІКТ У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Мета статті полягає в різносторонньому дослідженні ролі ІКТ у підготовці здобувачів професійної підготовки. Під час аналізу взято до уваги як законодавчий рівень (які вимоги ставляться до здобувачів професійної освіти), так і теоретико-практичний (досліджено й узагальнити, як на практиці імплементується принцип ІКТ-підготовки здобувачів закладів професійної освіти, що задекларований у законодавчих актах). У статті також досліджено досвід ІКТ-реформування професійної освіти у Великій Британії – через тісну співпрацю з проектом *Jisc. Shaping the digital future of FE (further education) and skills*. Особливістю професійної (професійно-технічної) освіти є те, що це проміжна ланка між загальною освітою (шкільною) та виробництвом (у розрізі економічного розвитку держави та трудовою діяльністю кваліфікованих робітників, які, серед іншого, є його учасниками). Через це професійно-технічна освіта максимально залежить від ІКТ-тенденцій у виробничій сфері. Сьогодні назріла необхідність реформування обох, однак почати процес реформування неможливо без якісних трансформацій у сфері професійної освіти. Насамперед ідеться про технологізацію освітнього простору, збагачення освітніх потужностей технологіями, які би, з одного боку, покращували якість навчальних досягнень здобувачів, а з іншого, готували їх до професійної діяльності та підприємствах із новітнім комп'ютеризованим обладнанням. Впровадженням різних форм активізації пізнавальної діяльності, із залученням новітніх ІКТ створюються умови повніше розкрити потенціал здобувачів

професійної освіти – майбутніх кваліфікованих робітників. У статті також окреслено інтеграційні інтенції професійної освіти в межах ініційованого на рівні МОН доєднання України до руху WorldSkills International, а також програми «EU4Skills: кращі навички для сучасної України». Ці та інші інтеграційні заходи покликані підвищити ефективність змін у вітчизняній профосвіті та модернізувати інфраструктуру. Одним із завдань зазначених проєктів є популяризація робітничих професій, підвищення їхнього престижу, що так само неможливо без ІКТ-навичок та ІКТ-середовища навчання.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), професійна (професійно-технічна освіта), дистанційне навчання, змішане навчання, ІКТ-компетентності, ІКТ-середовище навчання.

Melnychuk Yuliia Yevheniivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Digital Educational Technologies, Lutsk National Technical University, 43018, Lvivska St., 75, <https://orcid.org/0000-0002-9313-8716>

Sokotov Yurii Viktorovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Service, Technology and Labor Protection, Ternopil National Pedagogical Volodymyr Hnatiuk University, 46000, Ternopil, Maxim Krivonos St., 2, <https://orcid.org/0000-0002-8654-5882>

Pohribnyak Maksym Yuriiiovych, Graduate Student of the Department of Geography, Methods of Teaching and Tourism, Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, 36003, Poltava, Ostrogradskoho St., 2, <https://orcid.org/0000-0003-4927-1250>

THE ROLE OF ICT IN THE TRAINING OF VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS

Abstract. Abstract. The purpose of the article is a comprehensive study of the role of ICT in the training of vocational education students. The analysis took into account both the legislative level (what are the requirements for applicants for vocational education) and theoretical and practical (investigated and summarized how the principle of ICT training of applicants for vocational education institutions implemented in legislation is implemented). The article also examines the experience of ICT reform of vocational education in the UK - through close collaboration with the project *Jisc. Shaping the digital future of FE (further education) and skills*. The peculiarity of vocational education is that it is an intermediate link between general education (school) and production (in terms of economic development of the state and the employment of skilled workers, who, among other things, are its participants). Therefore, vocational education depends as much as possible on ICT trends in the manufacturing sector. Today there is a need to reform both, but it is

impossible to start the reform process without qualitative transformations in the field of vocational education. First of all, we are talking about the technologicalization of educational space, enrichment of educational facilities with technologies that would, on the one hand, improve the quality of educational achievements of applicants, and on the other hand, prepare them for professional activities and enterprises with the latest computer equipment. The introduction of various forms of activation of cognitive activity, with the involvement of the latest ICT creates the conditions to fully reveal the potential of vocational education – future skilled workers. The article also outlines the integration intentions of vocational education within the framework of Ukraine's accession to the WorldSkills International movement initiated at the level of the Ministry of Education and Science, as well as the EU4Skills: Best Skills for Modern Ukraine program. These and other integration measures are designed to increase the effectiveness of changes in the domestic vocational education and modernize infrastructure. One of the tasks of these projects is to popularize working professions, increase their prestige, which is also impossible without ICT skills and ICT learning environment.

Keywords: information and communication technologies (ICT), vocational (vocational education), distance learning, blended learning, ICT competences, ICT learning environment.

Постановка проблеми. Глобальна тенденція цифровізації освіти зазвичай уявляється як деякий деполітизований проєкт удосконалення, що виражений у стратегії наскрізної (усеступеневої) цифровізації освітньої системи. Цифровізація націлена стратегічно на вирішення за допомогою дискурсів або наративів про освіту, конкретних навчальних планів, законодавчої бази та підходів до організації освітнього процесу віддалених на різну часову перспективу проблем трансформації робітничого життя та розвитку ринку праці загалом [1, С. 1-2]. З огляду на соціотехнічний ракурс уявлення про майбутнє в сучасному суспільно-науковому дискурсі важливою метою освіти стає забезпечення соціуму ІКТ-компетентними громадянами – майбутніми працівниками. Неоліберальна економіка майбутнього прогнозовано буде позначена стійким запитом на робітників, компетентних в ІКТ-полі, а також означатиме радикальну перебудову критеріїв, які традиційно асоціюються з державою загального добробуту (англ. *welfare state*) [1, С. 4-5].

Під професійною освітою сьогодні розуміють навчальний процес або програму, які призначені для здобувачів певного освітньо-кваліфікаційного рівня з метою набуття ними спеціальних компетенцій для професійної практики. Слово «практика», тут маємо акцентувати, у межах професійної освіти має особливе значення, зокрема й щодо ролі ІКТ-компетентностей. Професійна освіта становить собою офіційне (інституційне – у професійних училищах, ліцеях, центрах, навчально-курсівих комбінатах тощо) спеціалізоване навчання з певної професії, під час якого здобувачі навчаються

центральним поняттям, принципам організації деякої галузі знань, а також тому, як вони застосовуються в реальній практиці.

Професійна (професійно-технічна) освіта в Україні ієрархічно є освітнім рівнем, що займає проміжну ланку між повною загальною середньою освітою та фаховою передвищою освітою. Відповідно до Національної рамки кваліфікацій професійна (професійно-технічна) освіта охоплює рівні кваліфікації від другого до четвертого [2]. У глобальному вимірі це відповідає англійському *further education* (дослівно – «подальша освіта»), що у Великій Британії, наприклад, здебільшого передбачає курси професійної підготовки для учнів, які покинули школу в 16-річному віці) [3]. Тобто загалом у світовій практиці принцип організації професійної освіти дуже схожий. Основна мета її – забезпечити право на трудову діяльність молоді, яка покинула школу, проте з якихось причин не продовжує навчатися одразу в закладах фахової передвищої чи вищої освіти [4].

З метою реформування галузі професійної освіти та впровадження новітніх стандартів підготовки та соціального позиціонування професійної освіти (йдеться про брак кваліфікованих робітників, активно обговорювану втрату престижу й непопулярність робітничих спеціальностей та професій) ще у квітні 2006 року було засновано Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Мета Інституту, серед іншого, полягає в сприянні увідповіднення професійної освіти в Україні з сучасним світовим рівнем науково-технічного прогресу та вимогами ринку праці, що здійснюється через інтенсивне впровадження до навчально-виробничого процесу інноваційних педагогічних і, що важливо та специфічно якраз для ніші професійно-технічної освіти, – виробничих технологій (а ті неодмінно актуалізують навички взаємодії з ІКТ).

У світлі всього попередньо сказаного визначається й мета набуття здобувачами професійної освіти ІКТ-компетенцій – практичне застосування здобутих знань і навичок у навчальному та майбутньому професійному середовищі – безпосередньо під час виконання професійних обов'язків кваліфікованого робітника. На перший план виступають принципи достатності, повноти, рівня сформованості, відповідності умовам та вимогам праці й практичного застосування ІКТ-підготовки випускниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Зокрема, така праксеологічна спрямованість ІКТ-підготовки здобувачів цього освітнього рівня зумовлена прагненням задовольнити потреби економіки України у кваліфікованих та конкурентоспроможних на ринку праці робітниках [4]. Йдеться насамперед про робітничі професії (працівниками є особи, що здобули освітньо-кваліфікаційний рівень «кваліфікований робітник» та мають відповідний розряд (категорію)). Успішність працівників, якість їхньої роботи вимірюється точністю виконання переважно стандартних робочих алгоритмів з метою реалізації виробничих цілей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри справжній науковий бум праць, які різностороннього, у теоретико-узагальнювальному та

практичному ракурсах висвітлюють проблеми ІКТ, зокрема в освітній галузі, спеціалізованих досліджень конкретно щодо ланки професійної освіти вкрай мало. Особливо на теренах вітчизняної науки.

Дослідниками визначається безперечний пріоритет навчання за допомогою ІКТ з огляду на те, що на сьогодні визначальними для розвитку людини, її ініціативності та гідного життя є освіта, знання, інформація і зв'язок. До того ж вплив інформаційних та комунікаційних технологій необмежений майже в усіх аспектах сьогочасного життя, а динамічний розвиток ІКТ відкриває цілком нові перспективи щодо досягнень людства [5–7]. Та світ ІКТ – це не тільки можливості, але й жорсткі вимоги до соціалізації особистості. ІКТ сьогодні є окремою силою прогресу, якою і керує людина, і яка водночас керує людством. Сучасна людина, прагнучи реалізувати амбіції на успіх, є цілком залежною від ІКТ. І це стосується як гуманітарної сфери, так і, особливо, технічної [8; 9].

Найвний очевидний розрив між цифровою компетенцією для особистих цілей і цифровою компетентністю в освіті для досягнення освітніх цілей здобувачів. Навіть викладачі, які в повсякденному житті є частими користувачами ІКТ, часто не впевнені, як саме використовувати ІКТ як допоміжний інструмент навчання та додаткове освітнє середовище для навчання власних предметів [5]. А з переміщенням нинішньої освіти переважно у сферу онлайн, простір альтернативної, або доповненої, реальності (англ. augmented reality) розглядається як релевантна та актуальна альтернатива для забезпечення навчального процесу під впливом викликів сьогодення [6].

Окрему дослідницьку проблему становить навіть тестування стану готовності педагогів до застосування інформаційно-комп'ютерних технологій в освіті загалом та в професійній освіті зокрема [6; 10]. Дослідники припускають, що причиною такого стану справ може бути брак структурованого, безперервного навчання з використання ІКТ у межах підвищення кваліфікації самого педагогічного персоналу. Тут треба чітко усвідомити, що, не подолавши насамперед цю прогалину, неможливо говорити про належне формування ІКТ-компетенцій у здобувачів професійної освіти – ні на практичному, ні на теоретико-світоглядному рівні. Тобто викладачі, які самі нехтують роллю ІКТ в сучасній соціальній онтологічній парадигмі, з високою вірогідністю сформулюють таке ж ставлення до ІКТ й у своїх студентів. У процесі спеціальних опитувань працівників сфери професійної освіти мотивами високого використання ІКТ в окремих галузях навчальної програми виявлено індивідуальний чи колективний ентузіазм, а також спеціально стимульовані адміністрацією закладу навички педагогічного персоналу [6]. Натомість причинами недостатньо інтенсивного використання ІКТ у професійній діяльності викладачів професійної освіти як в Україні, так і за її межами часто є брак упевненості в навчальному ефекті від використання ІКТ або брак загальної компетенції з ІКТ у викладачів. Проте на тлі браку інтенсивності використання ІКТ для навчання здобувачів професійної

освіти процес усе ж не стоїть на місці, а дослідження щодо ролі ІКТ в підготовці кваліфікованих робітників пропонують ефективні, підтверджено дієві практики імплементації ІКТ-парадигми до профосвіти.

І. М. Кірік та І. О. Мехедок як ефективний засіб формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів називають web-сайти з професій, а також інтерактивні вправи професійного спрямування за допомогою сервісу Learningapps.org [11]. Л. Романов загалом відзначає роль ІКТ у професійній підготовці здобувачів та пропонує шлях формування ІКТ-компетентності у парадигмі спецкурсу – тренінг-курсу «Інноваційна поведінка», що входить до варіативного складника професійної підготовки й залучає концепти «творча особистість», «креативність», «інноваційна поведінка», «технічна творчість», «винахідництво» тощо [12]. Водночас А. В. Козачок відзначає роль використання онлайн-сервісів і цільових застосунків Google для формування економічних компетенцій [13].

Отже, аналіз сучасних праць, у який висвітлюється роль ІКТ у підготовці здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти дав змогу виявити таке: дослідники відзначають, що тепер у ніші професійної освіти – як ланці, що перебуває на межі між загальною освітою та виробництвом, а тому максимально залежить від тенденцій у виробничій сфері – назріла необхідність реформування. Насамперед ідеться про технологізацію освітнього простору, збагачення освітніх потужностей технологіями, які би, з одного боку, покращували якість навчальних досягнень здобувачів, а з іншого, готували здобувачів освіти до професійної діяльності та підприємствах із новітнім комп'ютеризованим обладнанням. Через впровадження різних форм активізації пізнавальної діяльності, із залученням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій створюються умови, щоби повніше розкрити потенціал здобувачів, майбутніх кваліфікованих робітників.

Мета статті – різносторонньо дослідити роль ІКТ у підготовці здобувачів професійної підготовки, узявши до уваги як законодавчий рівень (які вимоги ставляться до здобувачів професійної освіти), так і теоретико-практичний (дослідити й узагальнити, як на практиці імплемтується принцип ІКТ-підготовки здобувачів закладів професійної освіти, що задекларований у законодавчих актах).

Виклад основного матеріалу. Починаючи аналіз законодавчих підвалин ІКТ-підготовки здобувачів професійної освіти, насамперед варто наголосити, що Державний стандарт професійної (професійно-технічної) освіти [4] базується на компетентнісному підході, що задекларований ієрархічно вищим Законом «Про освіту» [14]. Компетентнісний підхід передбачає домінанту формування обов'язкових ключових, загальних та вузько таргетованих професійних компетентностей. Попри наявність спеціальних компетентностей, пов'язаних із опануванням ІКТ, ключові компетентності мають наскрізний характер і стосуються здобувачів усіх рівнів. Серед ключових наскрізних

компетентностей (їх налічується 12) на сьомій позиції вже визначено інформаційно-комунікаційну компетентність [14]. Проте загальні компетенції щодо ІКТ конкретизуються вимогами до результатів навчання здобувачів освіти відповідного рівня, що й собі формуються на основі трудових функцій, визначених професійним стандартом (обов'язкові професійні компетентності та обов'язкові ключові компетентності).

2019 року, як відомо, розпочалася масштабна реформа вітчизняної професійно-технічної освіти. Прогнозовані зміни в системі професійної освіти, серед іншого, націлені на забезпечення комфортних і належних умов для навчання здобувачів. У межах зазначеної реформи МОН заручилося співпрацею з програмою “EU4Skills: кращі навички для сучасної України”. Завданням програми є підвищення ефективності змін у профосвіті та модернізація інфраструктури. Згадані та загалом усі процеси якісного реформування ніші професійної освіти пов'язані з діджиталізацією та забезпечення здобувачів (потенційних робітників) знаннями й навичками для успішної професійної діяльності у цифровізованому світі сучасної економіки.

У межах світового досвіду посиленої інтеграції ІКТ в освіту заслуговує на увагу досвід співпраці закладів освіти Великої Британії та Jisc (Joint Information Systems Committee – Об'єднаний комітет з інформаційних систем) – некомерційною компанією, яка надає мережеві та ІТ-послуги, а також необхідні цифрові ресурси для підтримки навчальних закладів професійної та вищої освіти [7]. Мета організації означена як прагнення надати можливість усім причетним до вищої освіти та професійної (подальшої) освіти в Об'єднаному Королівстві бути в авангарді міжнародної практики щодо впровадження комп'ютерних та інформаційних технологій сучасності через повноцінне використання потенціал сучасного цифрового розширення можливостей освіти. У такій співпраці насамперед розпізнається чітке розуміння того, що без навичок ІКТ сьогодні неможливе ні навчання, ні подальша професійна діяльність, оскільки всі ланки суспільного життя зазнають незворотної цифровізації, яка з кожним роком тільки поглиблюється. Це вимагає чітких управлінських рішень на основі світоглядних бачень щодо ролі й формату взаємодії ІКТ з професійною освітою. Менторство з боку вузькоспеціалізованих організацій у цьому разі створює не тільки сприятливий мікроклімат для побудови стратегій імплементації ІКТ в професійне навчання з метою формування ІКТ-компетентностей здобувачів, але й робить усі кроки в межах цифрового реформування принципів педагогічної діяльності закладів професійної освіти грамотними, злагодженими та релевантними щодо постійних змін у ніші інформаційних та комунікаційних практик.

Досліджуючи деякі ключові питання цифрової педагогіки, досвіду формування ІКТ-компетентностей у здобувачів та практик застосування ІКТ для навчання педагогічним персоналом (цьому передувало, власне, навчання персоналу, як саме ІКТ може допомогти в освіті здобувачів конкретних

робітничих спеціальностей), цифрове лідерство та системну реформу цифровізації парадигми професійної освіти у Jisc сформували п'ять універсальних фундаментальних потреб сектору професійної освіти.

По-перше, необхідність фінансування для створення національної бази з опцією пошуку онлайн-ресурсів з високоякісним цільовим, релевантним для здобувачів профосвіти інтерактивним контентом, що спеціально розроблений для формування професійних навичок та організований відповідно до навчальних програм у ніші професійної освіти. По-друге, потрібне збільшення фінансування для забезпечення доступу всіх студентів профосвіти до онлайн-ресурсів, основою чого є захищене, стійке та надійне завдяки підключення до всесвітньої мережі. По-третє, необхідні інвестиції в розробку та схвалення нових методологій оцінювання, що розроблені для фіксування навчальних досягнень здобувачів за умов дистанційної взаємодії (тут треба розуміти тезу про практичну спрямованість профосвіти, де чільне місце відводиться практиці застосування здобутих теоретичних знань, тому класична система оцінювання для школи чи для гуманітарних спеціальностей тут не може застосовуватися). По-четверте, необхідні капітальні інвестиції, націлені на придбання цифрової нерухомості для профосвіти. Під цифровою нерухомістю (англ. *digital estate*) мається на увазі (подібно до фізичної нерухомості), абстрактне посилення на сукупність матеріальних активів (віртуальних машини, серверів, програм, даних тощо). По суті, цифрова нерухомість — це сукупність ІТ-активів, які забезпечують роботу освітніх процесів закладів професійної освіти та допоміжних операцій з життєдіяльності таких освітніх осередків. По-п'яте, потрібна підтримка безперервного професійного розвитку для працівників галузі профосвіти, щоб розширити педагогічні компетенції (зокрема ІКТ), де на це є запит.

Треба сказати й те, що під час домунівання змішаного та віддаленого форматів навчання за останні роки для розвитку ІКТ в такий невимушений спосіб створився додатковий інструмент. Адже все, що здобувач професійної освіти робить для успішного засвоєння навчального матеріалу, у той чи той спосіб пов'язане з ІКТ та опосередковане ІКТ. Це водночас створює деяку закономірність: сучасний здобувач освіти не може здобути кваліфікацію без цифрових навичок, а надалі, як правило, не зможе реалізувати себе без них (не тільки без первинно сформованих, але й без постійно удосконалюваних навичок ІКТ) у професії. А для таких спеціальностей, як 4112 Оператор комп'ютерного набору, 4113 Оператор з обробки інформації та програмного забезпечення, 4115 Секретар керівника (організації, підприємства, установи), 4121 Конторський (офісний) службовець (бухгалтерія), 4211 Контролер-касир, 4223 Оператор поштового зв'язку тощо роль ІКТ є визначальною, якщо говорити про повноту та якість підготовки.

З метою стимулювання ІКТ-грамотності здобувачів професійної освіти рекомендується зосередити модель та дизайн навчання на інтерактивному,

активному (Я-суб'єктному) навчанні, пропонувати різні способи взаємодії з ІКТ на онлайн-заняттях. Необхідно забезпечити учнів дієвими й чітко сформульованими рекомендаціями про те, як ефективно навчатися в інтернеті та використовувати технології для підтримки та покращення навчального процесу. Важливо навчити використовувати засоби ІКТ як фасилітатори у виконанні навчальних та професійних досягнень. Як і акцентувати на тому, які нові можливості дає інтернет та комунікаційні технології загалом для кар'єрного становлення успішної людини в реаліях сьогодення. Наприклад, як сторінка в інстаграмі може допомогти кваліфікованому робітнику за спеціальностями «Кравець», «Кухар. Кондитер», «Фотограф (комп'ютерна обробка зображень)» тощо отримати максимум для особистісно-професійного зростання.

Окрім того, здобувачів освіти за спеціальностями, що безпосередньо пов'язані з ІКТ, на щоденній основі потрібно завчасу готувати до комп'ютеризованого робочого місця й використання автоматизованих систем, що працюють за принципом ІКТ. Навички ІКТ мають бути, окрім загальних, також максимально таргетованими на професійні цифрові навички (інформаційно-професійне середовище), що відповідають конкретним освітнім програмам здобувачів. Чільне місце в ІКТ-підготовці здобувачів освіти (зокрема й професійної (професійно-технічної) займає загальна ІКТ-грамотність, що й неодмінно стосується питань кібербезпеки. Питання кібербезпеки в розрізі ІКТ-підготовки має суміжний характер (поряд із ідеєю виокремити безпекову компетенцію з-поміж усіх інших – як концептуальне поняття – і вмістити під окремим пунктом до переліку обов'язкових). Також є щонайменше два-три поля актуалізації кібербезпеки, які мають бути засвоєні здобувачами професійної освіти:

- 1) для виконання майбутніх службових обов'язків (йдеться про формування фахової ІКТ-компетенції, що передбачає здатність на професійному рівні працювати з комп'ютеризованими виробничими системами та персональним комп'ютером у параметрах, що визначаються навчальною програмою підготовки);
- 2) для потенційного продовження навчання після випуску із закладу професійно-технічної освіти у вищій школі (розширене коло навчальних навичок використання ІКТ);
- 3) для особистої культури використання комп'ютерних засобів, мережі «Інтернет» та віртуального комунікаційного простору загалом.

Щодо висловленої тези про планомірну підготовку здобувачів професійної освіти до життя та професійної діяльності в діджиталізованому світі, то тут ідеться, зокрема, і про спеціальні програми співпраці з підприємствами – потенційними працедавцями для теперішніх студентів. Так, на сайті МОН у розділі «Професійно-технічна освіта» є підрозділ «Кращі практики професійно-технічної освіти». У ньому, серед іншого, наводиться

інформація про передовий досвід співпраці вітчизняних закладів профтехосвіти із зарубіжними підприємствами (зокрема в Німеччині, Болгарії, інших країнах Європи). У кейсі «Навчання на європейському обладнанні та стажування майстрів в Німеччині» здобувачів Чернігівського ліцею вміщено інфографіку, яка свідчить про здобутки закладу, якими є 16 робочих місць з обладнанням Siemens, спеціальні тренажери для налаштування обладнання «розумного будинку» віддалено й не тільки. З риторики розділу цілком зрозуміло: «прогрес та реформи = ІКТ = прогрес та реформи».

Висновки. Отже, Роль ІКТ у підготовці здобувачів професійної освіти має декілька вимірів: 1) у межах навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти – для набуття суміжних компетенцій, здобуття знань і навичок з метою загального особистісного та професійного становлення (особливо на тлі вимушеного домінування змішаної та дистанційної форм навчання: як через карантин, так і тепер через воєнний стан у країні); 2) практичне вузькопрофесійне значення (для професій, що безпосередньо пов'язані із комп'ютеризованими системами праці); 3) для подальшого професійного зростання (використання ІКТ з метою реалізації принципів самонавчання та навчання впродовж життя). Роль ІКТ посилюється на тлі глобалізації ринку праці. Так, 2016 року Україна офіційно долучилася до руху WorldSkills International (масштабного міжнародного некомерційного руху, що об'єднує більш ніж 70 країн світу). МОН також має вже згадану співпрацю за програмою «EU4Skills: кращі навички для сучасної України». Усі інтеграційні заходи покликані підвищити ефективність змін у вітчизняній профосвіті та модернізувати інфраструктуру. Одним із завдань зазначених проєктів є популяризація робітничих професій, підвищення їхнього престижу, що так само неможливо без ІКТ-навичок та ІКТ-середовища навчання.

Велике значення як загалом для реформування сфери професійної освіти, так і конкретно для можливостей застосування ІКТ в підготовці здобувачів робітничих професій відіграє рішення Міністерства освіти і науки України про впровадження державних стандартів з деяких робітничих професій на модульно-компетентнісній основі. Це означає більшу свободу дій для закладу профтехосвіти та більшу таргетованість на виробничу сферу, а отже, більшу відповідність того рівня підготовки здобувачів рівня кваліфікованого робітника очікуванням і вимогам, які безпосередньо ставить на ринку замовник-працедавець.

Глобалізація ринку праці та освітнього простору у сфері професійної освіти вимагає посиленої уваги до ІКТ-компетенцій, що зумовлено інтенсивною цифровізацією всіх сфер виробництва.

Література:

1. Høydal Ø. S., Haldar M. A tale of the digital future: analyzing the digitalization of the norwegian education system. *Critical Policy Studies*. 2021. Vol. 7. P. 1–18.
2. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України від 10.02.1998 № 103/98-ВР. 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 04.04.2022)

3. British Council. UK Further Education. (n/d). URL: <https://www.britishcouncil.cn/en/uk-further-education> (дата звернення: 04.04.2022)
4. Про затвердження Державного стандарту професійної (професійно-технічної) освіти : Постанова Кабінету Міністрів України; Стандарт від 20.10.2021 № 1077. 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1077-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 04.04.2022)
5. Mynaríková L.; Novotný L. The Current Challenges of Further Education in ICT with the Example of the Czech Republic. *Sustainability*. 2021. Vol. 13. P. 4106.
6. Salleh A., Phon D. N. E., Ernawan F., Ismail A. Y., & Adi P. W. Teacher's ICT Skills and Readiness of Integrating Augmented Reality in Education. *2021 5th International Conference on Informatics and Computational Sciences (ICICoS)* (pp. 205-209). 2021. November. IEEE.
7. Jisc. Shaping the digital future of FE and skills. 2020. URL: <https://www.jisc.ac.uk/sites/default/files/shaping-the-digital-future-of-fe-and-skills-report.pdf> (дата звернення: 04.04.2022)
8. Кравцова Л. В. Інформаційно-цифрова компетентність, як один із основних складників сучасного навчально-виховного процесу в професійній (професійно-технічній) освіті. *Інноваційні практики наукової освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 8–11 грудня 2021 р.)*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 263–266.
9. Молодиченко В. В., Молодиченко Н. А. Динаміка ціннісних орієнтацій особистості в умовах інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. *Збірник наукових праць п'ятої Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи»*. 2017. С. 65–68.
10. Лузан П. Г., Манько В. М., Нестерова Л. В., Романова Г. М. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія. Київ: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. 216 с.
11. Кірік І. М., Мехедок І. О. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутнього кваліфікованого робітника шляхом впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Модернізація та наукові дослідження: парадигма інноваційного розвитку суспільства і технологій, суспільства і технологій : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 26–27 січня 2018 р.). Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2018. С. 28–29.
12. Романов Л. А. (2021). Розвиток інноваційності майбутніх кваліфікованих робітників автотранспортної галузі. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій : матеріали V Всеукраїнського науково-методичного семінару (5 листопада 2021 р.)*. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2021. С. 109–111.
13. Козачок А. В. (2019). Використання онлайн-сервісів та додатків Google при формуванні економічних компетенцій. *Вісник професійно-технічної освіти Вінниччини: збірник науково-методичних праць*. Вип. 16. 2019. С. 94–99.
14. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 04.04.2022)

References:

1. Høydal, Ø. S., & Haldar, M. (2021). A tale of the digital future: analyzing the digitalization of the norwegian education system. *Critical Policy Studies*, 7, 1-18. <https://doi.org/10.1080/19460171.2021.1982397>
2. Pro profesijnu (profesijno-tehničnu) osvitu: Zakon Ukrayiny vid 10.02.1998 № 103/98-VR [On vocational (professional and technical) education: Law of Ukraine of 10.02.1998]. 2021. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 04.04.2022) [in Ukrainian]

3. British Council. UK Further Education. (n/d). URL: <https://www.britishcouncil.cn/en/uk-further-education> (date of access: 04.04.2022)
4. Pro zatverdzhennya Derzhavnoho standartu profesiynoyi (profesiyno-tekhnichnoyi) osvity : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny; Standart vid 20.10.2021 № 1077 [On approval of the State standard of professional (vocational) education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine; Standard from 20.10.2021 № 1077]. 2021. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1077-2021-%D0%BF#Text> (date of access: 04.04.2022) [in Ukrainian]
5. Pro osvitu : Zakon Ukrayiny vid 05.09.2017 № 2145-VIII. 2017 [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII. 2017]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (date of access: 04.04.2022) [in Ukrainian]
6. Mynaríková, L.; Novotný, L. (2021). The Current Challenges of Further Education in ICT with the Example of the Czech Republic. *Sustainability*. Vol. 13. P. 4106. <https://doi.org/10.3390/su13084106>
7. Salleh, A., Phon, D. N. E., Ernawan, F., Ismail, A. Y., & Adi, P. W. (2021). Teacher's ICT Skills and Readiness of Integrating Augmented Reality in Education. *2021 5th International Conference on Informatics and Computational Sciences (ICICoS)* (pp. 205-209). IEEE. doi.org/10.1109/ICICoS53627.2021.9651904
8. Jisc. (2020). Shaping the digital future of FE and skills. Retrieved from: <https://www.jisc.ac.uk/sites/default/files/shaping-the-digital-future-of-fe-and-skills-report.pdf> (date of access: 04.04.2022)
9. Molodychenko, V. V., & Molodychenko, N. A. (2017). Dynamika tsinnisnykh oriyentatsiy osobystosti v umovakh intensyvnoho rozvytku informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy [Dynamics of value orientations of the individual in the conditions of intensive development of information and communication technologies]. *Zbirnyk naukovykh prats' p'yatoyi Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi «Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohiyi v suchasniy osviti: dosvid, problemy, perspektyvy»*. S. 65–68. [in Ukrainian]
10. Kravtsova, L. V. (2021). Informatsiyno-tsyfrova kompetentnist', yak odyn iz osnovnykh skladnykiv suchasnoho navchal'no-vykhovnoho protsesu v profesiyniy (profesiyno-tekhnichniy) osviti [Information and digital competence as one of the main components of the modern educational process in vocational (vocational) education]. *Innovatsiyni praktyky naukovoyi osvity: materialy Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi* (Kyiv, 8–11 hrudnya 2021 r.). Kyiv: Instytut obdarovanoyi dytyny NAPN Ukrayiny, 263-266. [in Ukrainian]
11. Luzan, P. H., Man'ko, V. M., Nesterova, L. V, Romanova, H. M. Teoriya i praktyka vprovadzhennya innovatsiynykh tekhnolohiy navchannya u profesiynu pidhotovku kvalifikovanykh robitnykiv: monohrafiya [Theory and practice of implementing innovative learning technologies in the training of skilled workers: a monograph]. Kyiv: TOV «NVP Polihrafservis», 2014. 216 s. [in Ukrainian]
12. Kirik, I. M., & Mekhedok, I. O. (2018). Formuvannya informatsiyno-tsyfrovyoi kompetentnosti maybutn'oho kvalifikovanoho robitnyka shlyakhom vprovadzhennya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy [Formation of information and digital competence of the future skilled worker through the introduction of information and communication technologies]. *Modernizatsiya ta naukovi doslidzhennya: paradyhma innovatsiynoho rozvytku suspil'stva i tekhnolohiy, suspil'stva i tekhnolohiy : Materialy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi* (m. Kyiv, 26–27 sichnya 2018 r.). Kyiv : HO «Instytut innovatsiynoyi osvity», 2018. S. 28–29 [in Ukrainian]
13. Romanov, L. A. (2021). Rozvytok innovatsiynosti maybutnikh kvalifikovanykh robitnykiv avtotransportnoyi haluzi [Development of innovation of future skilled workers in the automotive industry]. *Pidhotovka maystra vyrobnychoho navchannya, vykladacha profesiynoho navchannya do vprovadzhennya v osvitniy protses innovatsiynykh tekhnolohiy : materialy V Vseukrayins'koho naukovo-metodychnoho seminaru* (5 lystopada 2021 r.). Hlukhiv : Hlukhivs'kyy NPU im. O. Dovzhenka, 2021. S. 109–111. [in Ukrainian]
14. Kozachok, A. V. (2019). Vykorystannya onlayn-servisiv ta dodatkov Google pry formuvanni ekonomichnykh kompetensiy. *Visnyk profesiyno-tekhnichnoyi osvity Vinnychchyny: zbirnyk naukovykh metodychnykh prats'*, 16, 94–99. [in Ukrainian]

УДК: 378.013:167.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-243-255](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-243-255)

Овсюк Дар'я Ростиславівна, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, м. Харків, вул. Алчевських, 29, тел. (068) 568-73-73, <https://orcid.org/0000-0002-2823-9318>

ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація: у статті автором зауважено, що для успішного розвитку готовності здобувача вищої освіти до професійної самореалізації необхідно розуміти, які бар'єри заважають формуванню зазначеної якості. Хоча існує декілька різноманітних класифікацій бар'єрів професійної самореалізації, жодна з них не дає відповіді на наступні питання: «Які бар'єри вважають провідними здобувачі вищої освіти?» та «Якими конкретними засобами та методами можливо ці бар'єри подолати?». Наукова новизна статті полягає у експериментальному визначенні конкретних бар'єрів розвитку готовності до професійної самореалізації. Метою статті є знаходження таких педагогічних методів, які б допомогли усунути зазначені перешкоди. Проаналізовано погляди науковців на поняття «професійна самореалізація». Оскільки під час навчання майбутній фахівець ще не виконує професійну діяльність, проаналізовано погляди науковців на поняття «готовність до професійної самореалізації». З метою визначення бар'єрів, які ускладнюють формування готовності до професійної самореалізації майбутнім фахівцям була запропонована анкета власної розробки «Самореалізація – це...». Під час анкетування здобувачів вищої освіти автором виокремлено наступні бар'єри розвитку готовності до професійної самореалізації, як-от: низька самостійність у прийнятті рішень; відсутність прагнення до професійної самореалізації та/або плану професійної самореалізації; негативні якості майбутніх фахівців (лінь, невпевненість у собі, нездатність доводити справу до кінця). Запропоновано шляхи зменшення впливу зазначених бар'єрів, як-от: організація зустрічей із різними групами стейкхолдерів (роботодавці, фахівці галузі, випускники минулих років); впровадження навчального тренінгу як практичної форми роботи; організація психолого-педагогічного підтримки здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: майбутні фахівці, готовність до професійної самореалізації, бар'єри, навчальний тренінг, стейкхолдер, психолого-педагогічна підтримка.

Ovsiuk Daria Rostyslavivna, Post-graduate student of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H. S. SKOVORODA Kharkov National Pedagogical University, Kharkov, Alchevskyyh st., 29, tel.: (068) 568-73-73, <https://orcid.org/0000-0002-2823-9318>

COMPETENCE FOR PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF FUTURE SPECIALISTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract: In the article, the author notes that in order to successfully develop the readiness of higher education seekers for professional self-realization, it is necessary to understand what barriers hinder the formation of this quality. Various classifications of barriers to professional self-realization do not answer the following questions: "What barriers do you consider to be the leading ones for higher education?" and "What specific means and methods can be used to overcome these barriers?". The scientific novelty of the article is the experimental identification of specific barriers to the development of readiness for professional self-realization. The purpose of the article is to find such pedagogical methods that would help to eliminate these obstacles. The views of scientists on the concept of "professional self-realization" are analyzed. Since the future specialist is not yet performing professional activities during training, the views of scientists on the concept of "readiness for professional self-realization" are analyzed. The main classifications of barriers to self-realization of specialists are determined. In order to identify barriers that complicate the formation of readiness for professional self-realization, future professionals were offered a questionnaire of their own development "Self-realization is« ". During the survey of higher education students, the author identified the following barriers to the development of readiness for professional self-realization, such as: low independence in decision-making; lack of desire for professional self-realization and / or professional self-realization plan; negative qualities of future professionals (laziness, self-doubt, inability to complete the case). Ways to reduce the impact of these barriers are proposed, such as: organizing meetings with various groups of stakeholders (employers, industry professionals, graduates of previous years); introduction of educational training as a practical form of work; organization of psychological and pedagogical support for higher education.

Key words: future specialists, competence for professional self-realization, barriers, training, stakeholder, psychological and pedagogical support.

Постановка проблеми. В умовах неперервного технологічного та суспільного розвитку постає проблема втілення людиною власного потенціалу у діяльності. Провідним видом діяльності людини, в якому вона може реалізувати власні таланти та здібності є саме робота. Важливість реалізації власної особистості у професійній сфері важко переоцінити. Розвиток готовності до реалізація власного потенціалу в професійній сфері під час

навчання у закладі вищої освіти стане запорукою швидкого пристосування до умов праці, позитивно вплине на її продуктивність та задоволеність працівника своєю роботою.

Не викликає сумнівів, що успішність процесу розвитку готовності до професійної самореалізації можлива лише за умови розуміння та подолання бар'єрів, що стають на заваді розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему професійної самореалізації та готовності особистості до професійної самореалізації вивчалася в працях Т. Дорошенко, С. Кіриченко, Т. Куценко, Н. Маятіної, Л. Рибалко, Ю. Руденко, Л. Служинської, Р. Черновол-Ткаченко. Питання бар'єрів процесів самореалізації та розвитку готовності до самореалізації розглядалося у працях В. Фрицюк, С. Хатунцевої.

Зазначимо, що інтерес до розвитку готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації не є рівномірним. Так, готовність до професійної самореалізації майбутніх педагогів (вчителів, викладачів, вихователів, керівників гуртків) відображено у численних наукових працях. Проте питанню готовності до професійної самореалізації інших спеціальностей приділено недостатньо уваги.

Мета статті – визначити бар'єри розвитку готовності до професійної самореалізації та запропонувати педагогічні шляхи їхнього подолання.

Виклад основного матеріалу. Самореалізація особистості опосередкована діяльністю [1]. Саме в діяльності людина втілює власний потенціал, опредметнює його. Людська діяльність проявляє себе в різних сферах. До найбільш важливих можемо віднести самореалізацію у сімейній та професійній сферах [2]. Самореалізація в професії має неабияке значення для особистості. Саме в професійній самореалізації під впливом соціальних факторів у взаємозв'язку з оточуючими людина розкриває себе перед соціумом. Не менш важливим є оцінка результатів професійної діяльності як особистістю, так й її соціальним оточенням. Тобто саме соціальність, суспільність професійної самореалізації робить її настільки значущою для особистості [3].

Нам імponує думка Л. Рибалко [4] про пов'язаність самореалізації з розвитком особистості майбутнього фахівця. Дослідниця А. Прус [5] також визначає пов'язаність розвитку професійної майстерності та власної сутності в професійній самореалізації особистості.

Поняття «професійна самореалізація» є багатоаспектним. Дослідниця Г. Тимощук [6] виділяє наступні шляхи розуміння поняття науковцями. Професійну самореалізацію визначають як: реалізацію в професії внутрішнього потенціалу, власних здібностей (В. Гупаловська); опредметнення сутнісних сил особистості у різноманітній діяльності (Л. Рибалко, Н. Сегеда, В. Фрицюк); самоздійснення протягом життя (Л. Сохань).

Професійна самореалізація відбувається в конкретний час та за конкретних умов. Найбільш сприятливим віком для професійної самореалізації

вважається період ранньої зрілості, коли людина починає свій шлях самореалізації, як професійної, так й особистісної [7, С.88]. Проте умови для вдалого початку утворюються в юнацькому віці, коли відбувається формування готовності до професійної самореалізації особистості [8, с.112-117]. Тобто час навчання у закладі вищої освіти є найбільш сприятливим для розвитку професійної самореалізації особистості.

Конкретними умовами професійної самореалізації фахівця є особистість фахівця, соціальні умови, в яких відбувається самореалізація [3] та, на нашу думку, специфіка професії. Вважаємо, що кожна професія, вид діяльності мають свої унікальні риси, які відбиваються на протіканні процесу професійної самореалізації особистості.

На нашу думку, поняття «професійна самореалізація» має обмеження щодо використання до здобувачів вищої освіти. Хоча частина студентів починає працювати, ще навчаючись у закладі вищої освіти, більшість не суміщає навчання та роботу [9]. Отже під час навчання у студента може утворитися тільки готовність до професійної самореалізації.

Комплексність поняття «готовність до професійної самореалізації» визначена у роботі І. Сірак [10]. Дослідниця вказує на двоаспектність поняття як поєднання характеристик особистості та підготовленості людини до професійної діяльності. Сама дослідниця визначає готовність до професійної самореалізації як характеристику особистості, та включає в її структуру наступні компоненти: спрямованість на втілення себе у майбутній професії, прагнення до безперервної самоосвіти, прагнення до вияву свого потенціалу в різних видах фахової діяльності. Н. Маятіна [11] визначає готовність до професійної самореалізації як інтегративну якість, яка об'єднує професійно значущі якості особистості та наявні професійні знання, уміння та навички. Л. Рибалко [8] вбачає в готовності до професійної самореалізації інтегративне новоутворення особистості, яке штовхає людину до змін.

Аналіз теоретико-методологічних джерел з питання готовності до професійної самореалізації майбутніх фахівців дозволив розкрити поняття як характеристику особистості, яка утворюється в період навчання професії та стає підґрунтям подальшого професійного розвитку та ствердження фахівця.

Оскільки готовність до професійної самореалізації є характеристикою особистості, яка впливає на все подальше професійне життя людини, її успішності та задоволеності професійним шляхом, слід звернути увагу на бар'єри, що запобігають її розвитку.

Досліджуючи перешкоди саморозвитку майбутніх педагогів В. Фрицюк [12] запропонувала їх поділ на зовнішні та внутрішні, об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних бар'єрів відносяться: недостатній рівень оплати праці, завантаженість робочими справами, відсутність здібностей, мотивів та потреб до саморозвитку. До суб'єктивних бар'єрів – відсутність умов для саморозвитку, вороже ставлення колективу, відсутність підтримки з боку

адміністрації чи керівника, негативні риси характеру (такі як лінь, млявість, ригідність), слабка сила волі, розчарування в професії, негативне ставлення до інновацій та змін.

Науковиця С. Хатунцева [13] визначає три типи бар'єрів самореалізації: ціннісні, смислового конструкту та диспозиції. Бар'єри першого типу проявляють себе як переважання потреб над цінностями. Бар'єри другого типу – це неусвідомлене, примітивно-виконавське відношення до власної праці. Бар'єри третього типу – правила, яких необхідно дотримуватися. Також вчена зазначає, що чим нижчий рівень самореалізації особистості, тим більша інтенсивність їх впливу. І навпаки, на високому рівні самореалізації зазначені бар'єри вже не мають суттєвого впливу та адекватно долаються.

Також дослідниця [14] виокремлює конкретні бар'єри на шляху до самовдосконалення: відсутність інтересу до фахових інновацій, низький рівень дослідницької культури, відсутність інтересу до творчості, відсутність бажання досягти високих результатів діяльності, відсутність умов для професійної творчості, низький рівень заробітної плати, слабка навчально-матеріальна база тощо.

За іншою класифікацією науковці поділяють бар'єри самореалізації особистості на: «смислові (невизначені цінності й сенс життя, відсутність сформованої «Я»-концепції), інтелектуальні (недостатній рівень інтелектуальної активності та самопізнання, схильність до негативного мислення), емоційні (тривожність, нестійка емоційна стійкість), вольові (слабка сила волі, невпевненість у власних силах, неадекватна самооцінка).» [15, с.19].

З метою визначення нагальних чинників, умов та бар'єрів розвитку готовності до професійної самореалізації майбутніх фахівців нами була розроблена авторська анкета «Самореалізація – це...». Анкета була створена на основі методики «Незакінчені речення». У межах пілотного експерименту здобувачам вищої освіти 1 курсу Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (загальною кількістю 36 осіб) були запропоновані питання, на які були отримані наступні відповіді:

1. Самореалізація це...

- 1) Розуміння та реалізація власного таланту, потенціалу, покликання – 61,2%;
- 2) Розвиток та реалізація себе в обраній сфері – 27,8%;
- 3) Самопрезентація, самоконтроль – 11%.

2. Самореалізована особистість – це...

- 1) Та, яка зможе досягти бажаного через свій потенціал, така людина, що досягла успіху; людина, яка досягла, чого хотіла – 55,6%;
- 2) Самодостатня, саморозвинена, самостійно діюча, повноцінна людина – 33,3%;
- 3) Людина, яка має певний соціальний статус – 11,1%.

3. Професійна самореалізація це - ...

- 1) Самостійний розвиток у професійній сфері, гармонійний розвиток особистості, пов'язаний з професією, самоздійснення – 66,7%;
- 2) Соціалізований шлях розвитку, здатність отримувати та передавати практичний професійний досвід – 22,2%;
- 3) Досягнення успіху у майбутній професії – 11,1%.
4. Я готовий до професійної самореалізації...
 - 1) Повністю – 27,8%;
 - 2) Добре – 38,9%;
 - 3) Достатньо – 27,8%;
 - 4) Недостатньо – 5,5%.
5. Я готовий/готова до професійної самореалізації тому що...
 - 1) Самостійна, самодостатня, впевнений/впевнена у собі, відповідальна – 38,9%;
 - 2) Тому що це новий етап мого життя, щось нове у житті, це розвиток самого себе, пошук сенсу життя, мені подобається обрана мною сфера діяльності – 33,3%;
 - 3) У мене є план дії, я хочу досягти бажаного – 16,8%;
 - 4) Я ще не готова до професійної самореалізації – 11,1%.
6. Бар'єрами моєї професійної самореалізації можуть стати...
 - 1) Відсутність мети професійної самореалізації та/або плану професійної самореалізації – 38,9%;
 - 2) Страх, комплекси, негативні риси характеру (лінь) – 38,9%;
 - 3) Зовнішній вплив – 22,2%.
7. Я буду успішним в професії тому-що...
 - 1) Тому що у мене є бажання бути кращим/кращою, я впевнений в своїх силах, тому що я не боюся нового, тому що мені подобається професія – 55,1%;
 - 2) Тому що я розвиваю себе, тому що у мене є необхідні знання, навички – 27,9%;
 - 3) Успішність через зовнішні обставини – 16,8%.
8. Моя професія допоможе мені...
 - 1) Розвиватися себе і свої можливості, саморозвиватися, реалізувати себе, ставати краще, добиватися поставлених цілей, ставати більш самостійним/самостійною – 49,9%;
 - 2) Краще взаємодіяти з дітьми, пізнавати щось нове – 27,9%;
 - 3) Вести здоровий спосіб життя, бути молодою, енергійною, допоможе з фінансами – 22,2%.
9. Моя професія буде заважати мені
 - 1) Нічим не буде заважати – 77,7%;
 - 2) Будуть проблеми з родиною, особистим життям, мало вільного часу – 16,8%;
 - 3) Вести поганий спосіб життя – 5,5%.
10. Я відчуваю піднесення, коли думаю про свою професію, тому що...
 - 1) Професія надихає мене, мені подобається моя професія, це моя мрія, професія сприяє моєму саморозвитку – 38,8%;

2) Мені подобається навчати, подобається спорт та діти, моя професія приносить суспільну користь – 35,4%;

3) Я не відчуваю емоційного піднесення коли думаю про професію – 27,8%.

11. Я відчуваю занепокоєння, коли думаю про свою майбутню професію, тому що...

1) Не відчуваю занепокоєння – 55,5%

2) Може не вийти, відчуваю невпевненість, тяжка професія, професія буде заважати моїй самореалізації – 27,7%;

3) Відчуваю відповідальність за дітей, думаю, як діти мене сприймуть, навчати не легко – 16,8%.

Отримані результати дають нам змогу стверджувати, що:

I. Серед майбутніх фахівців переважає розуміння самореалізації як реалізації себе, власних здібностей та талантів. Професійна самореалізація вбачається як самостійний та гармонійний розвиток себе у професійній сфері. Майбутні фахівці вважають, що переважно готові до професійної самореалізації.

II. Серед основних умов готовності до професійної самореалізації здобувачі вбачають: самостійність у прийнятті рішень, впевненість у власних силах; інтерес до нового у навчанні та власному житті, власний розвиток, пошук сенсу життя; зацікавленість у професійній сфері; чіткий план дії та визначена мета професійної самореалізації. Основними бар'єрами здобувачі називають: власні страхи, комплекси, негативні звички та якості (серед яких провідне місце зайняла лінь); зовнішній негативний вплив (зокрема, фінансову неспроможність, негативний вплив родини, колективу); відсутність чіткого плану та/або бажання самореалізуватися у професії. Запорукою успішної професійної самореалізації вважають: власну зацікавленість в успішності цього процесу; зацікавленість у професії; власні позитивні якості (впевненість у своїх силах, жага до саморозвитку); наявність необхідних навичок, зовнішні фактори впливу.

III. Здобувачі очікують від професії: розвитку та реалізації власних можливостей; розвитку професійних навичок; позитивного впливу на власну особистість; можливість проявити себе. Проте пізнання нового, фінансова винагорода за працю не є провідними очікування від майбутньої професії. Професійними засторогами вважають недостатність часу на інші види діяльності. Переважна більшість здобувачів не відчувають жодних пересторог перед майбутньою професією. Більшість здобувачів відчувають піднесення, думаючи про окремі аспекти професії та про неї в цілому. Проте майже третина здобувачів не відчуває яскравих позитивних емоцій до майбутньої професії. Серед занепокоєнь, які в них викликає професія, здобувачі назвали: відчуття власної невпевненості, тривогу, що очікування від професії не будуть відповідати дійсності; тривогу, що не зможуть вирішити певні професійні завдання та розв'язати певні професійні ситуації (зокрема у взаємодії з дітьми); професія буде заважати особистісній самореалізації.

Слід зазначити, що умови та бар'єри розвитку готовності до професійної самореалізації вбачаються нами протилежними за своїм впливом факторами. Тому аналізуючи відповіді здобувачів, ми включили до переліку бар'єрів названі ними умови, обернувши їх на свою протилежність. Таким чином, основними бар'єрами формування готовності до професійної самореалізації вбачається: відсутність прагнення до професійної самореалізації та/або відсутність плану професійної самореалізації; нерозвинена самостійність у прийнятті рішень; слабкий інтерес до пізнання нового щодо майбутньої професії, (лінь, нездатність доводити справу до кінця, страх перед майбутнім).

Засобами подолання зазначених вище бар'єрів вважаємо:

I. *Відсутність мети професійної самореалізації та/або плану професійної самореалізації.*

Для подолання першого бар'єру професійної самореалізації майбутніх фахівців вважаємо доцільним організувати зустрічі зі стейкхолдерами, серед яких можуть бути потенційні роботодавці, досвідчені практикуючі фахівці, вчорашні випускники за тим же фахом.

Залучення стейкхолдерів до роботи з майбутніми фахівцями, на думку В. Корнішук [16] дає змогу останнім завчасно ознайомитися з переліком необхідних для професійної діяльності компетентностей. Що, на нашу думку, дасть змогу здобувачам сформуванню власну стратегію професійного саморозвитку та самореалізації, як-от: свідомо обирати вибіркові дисципліни, задалегідь планувати свою позанавчальну активність (відвідування курсів, семінарів, конференцій), обирати місце майбутнього стажування відповідно до професійних інтересів.

Дослідники І. Андрощук та І. Андрощук [17] вважають напрочуд ефективним запрошення до співпраці вчорашніх випускників. Це зумовлено двоїстістю їхньої позиції. По-перше, випускники є вчорашніми здобувачами освіти, тому можуть розказати про наявні прогалини у власній професійній підготовці. По-друге, вони є діючими фахівцями галузі, тому можуть дати рекомендації щодо подолання цих проблем. Вважаємо, що ефективність залучення випускників також їх зумовлена невеликою віковою різницею із здобувачами вищої освіти, що створює довірливу доброзичливу атмосферу.

Залучення до роботи зі здобувачами вищої освіти практикуючих фахівців галузі вважається нами найбільш важливим. Ознайомлення з умовами праці в обраній галузі, специфікою професійної діяльності, можливостей кар'єрного зростання та професійної самореалізації щиро цікавить студентів, викликає багато питань. Таке спілкування допомагає майбутнім фахівцям чітко уявити цілі власної професійної самореалізації та кар'єрного зростання. А спираючись на них вибудувати власну освітню траєкторію. Також спілкування з фахівцями галузі допоможе здобувачам освіти уникнути типових помилок реалізації власної освітньої та професійної стратегії.

II. *Нерозвинена самостійність у прийнятті рішень.*

Для подолання другого бар'єру професійної самореалізації майбутніх фахівців вважаємо доцільним використання навчального тренінгу. Як зазначає О. Степаненко [18] на відміну від традиційного навчання, де великого значення надається міцності знань та правильності відповіді, тренінг орієнтується на розвиток пошукового потенціалу здобувача. Перевагами тренінгу над традиційним навчанням науковиця також вбачає у розвитку соціальної компетентності, навичок групової роботи, здатності самостійно приймати рішення.

Ще однією перевагою навчального тренінгу є його практична орієнтованість. Під час заняття здобувач актуалізує наявні теоретичні знання для вирішення практичної ситуації. Вважаємо, що особливої ефективності тренінг набуває через широку можливість варіювати практичні завдання для досягнення конкретної мети. Орієнтуючись на потреби певної групи здобувачів вищої освіти викладач може змінювати самі завдання, час та порядок їх виконання. Серед інших переваг тренінгу вбачаємо: постійна активність учасників, орієнтація на конкретну професійну ситуацію, суб'єкт-суб'єктний характер комунікації, розвиток уявлення про себе, як професіонала. Зазначені фактори формують навички практичного вирішення типових професійних завдань та позитивно впливають на розвиток самостійності у прийнятті рішень.

III Негативні якості майбутніх фахівців (лінь, невпевненість у собі, нездатність доводити справу до кінця),

Для подолання третього бар'єру професійної самореалізації майбутніх фахівців вважаємо доцільним розвивати їх професійну мотивацію. Засобом такого розвитку вбачаємо комплексну психолого-педагогічну підтримку здобувачів вищої освіти. Поєднання педагогічного та психологічного впливу, на нашу думку, системно розвиває особистість майбутнього фахівця, створює внутрішні мотиви професійної діяльності, робить її цінною для працівника. Погоджуємося з думкою дослідниці О. Павлової [19], що професійна мотивація є підґрунтям професійного розвитку особистості майбутнього фахівця. Результатом такого професійного розвитку стає професійна успішність. Також погоджуємося з науковицею, що формування такої мотивації повинно бути цілеспрямованим процесом, який на кожному етапі навчання відповідає певним потребам здобувача. Т. Теличко [20] зазначає, що психолого-педагогічний супровід мотивує фахівців до творчого пошуку, який, на нашу думку, є невід'ємним від процесу професійної самореалізації особистості.

Основними напрямками психолого-педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти на думку автора [19] є: адаптація до нових умов навчання; розвиток професійно важливих та подолання негативних якостей майбутнього фахівця, формування уявлення про обрану професію; створення доброзичливого освітнього середовища, атмосфера довіри, можливість отримати консультацію від викладача з питання, що цікавить чи хвилює.

Психолого-педагогічний вплив на професійну мотивацію здобувачів здійснюється через [19; 20]: психологічну діагностику, консультування та проведення тренінгових занять; стимулюванні активної роботи в аудиторний та позааудиторний час; практичне відпрацювання отриманих знань; формування прогностичних вмій.

Висновки. У проведеному дослідженні на основі теоретико-методичних джерел проаналізовано погляди науковців та уточнено суть поняття «готовність до професійної самореалізації майбутнього фахівця»; за допомогою анкетування здобувачів вищої освіти визначено основні бар'єри розвитку готовності до професійної самореалізації майбутніх фахівців та запропоновано педагогічні методи їх подолання.

Перспективами подальшого наукового пошуку вважаємо дослідження ефективності зазначених практичних заходів для подолання бар'єрів готовності до професійної самореалізації майбутніх фахівців та їхнє впровадження в освітній процес закладу вищої освіти.

Література:

1. Рибалко Л. С., Куценко Т. В. Професійна самореалізація учителів загальноосвітніх навчальних закладів в умовах сучасних викликів (акмеологічний аспект). Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : монографія / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; редкол.: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. Розд. 4. С.684–715.
2. Заверуха О. Я. Готовність до самоосвіти у структурі самореалізації молоді особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. №4. С.148–154.
3. Служинська Л. Б. Підготовка майбутнього менеджера-економіста до професійної самореалізації : монографія. Тернопіль : Паляниця В. А., 2016. 272 с. С.23–29.
4. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. ХНПУ ім. Г.С.Сковороди. Харків. 2008. 42 с.
5. Прус А. Категорійний аналіз понять «самореалізація» та «професійна самореалізація». *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 20. С.149–153.
6. Тимошук, Г. В. Професійна самореалізація особистості як педагогічна проблема. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2018. №1(43). С.413–421.
7. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав. 2005. 360 с. С.88.
8. Руденко Ю. Ю. Професійна самореалізація майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. №64, Т.2. С.112–117.
9. Соціально-економічний портрет студентів: результати опитування. URL : <https://cedos.org.ua/researches/sotsialno-ekonomichnyi-portret-studentiv-rezultaty-opytuvannia/> (дата звернення 10.02.2022).
10. Сірак І. П. Формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 297 с. С.32–88.

11. Маятіна Н. В. Формування готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів харчової галузі у коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2019. 310 с. С.31–102.
12. Фрицюк В. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутнього педагога до неперервного професійного саморозвитку. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: Педагогічні науки)*. 2016. Випуск №3-4 (48-49). С.127-132.
13. Хатунцева С. М. Самореалізація майбутнього вчителя у процесі формування готовності до самовдосконалення. *Наукові записки РДГУ*. 2016. Випуск 13(56); Частина II. С.51-55.
14. Хатунцева С. М. Дидактична цінність педагогічних бар'єрів у процесі формування в майбутніх вчителів готовності до самовдосконалення. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2016. № 2 (12) С.108-114.
15. Рибалко Л. С., Черновол-Ткаченко Р. І., Кіриченко С. В. Професійна самореалізація вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності в контексті Нової української школи / Л. С. Рибалко, Р. І. Черновол-Ткаченко, С. В. Кіриченко. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 144 с. С.19.
16. Корнєшук В. Співробітництво зі стейкхолдерами як передумова якості вищої освіти. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2020. №1 (68). С.127–132.
17. Андрощук І. В., Андрощук І. П. Співпраця закладів вищої освіти із стейкхолдерами як умова підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. № 29. С.215–226.
18. Степаненко О. К., Отришко О. О. Тренінг як інноваційний засіб сучасної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. В. 19, Т. 1. С.152–155.
19. Павлова О. Методика формування професійної мотивації до педагогічної діяльності у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 9. С.272–282.
20. Теличко Т. В. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. №73. Т.2. С.88–91.

References:

1. Rybalko L. S., Kutsenko T. V. (2016). Profesiina samorealizatsiia uchyteliv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv v umovakh suchasnykh vyklykiv (akmeolohichni aspekt) [Professional self-realization of teachers of secondary schools in the conditions of modern challenges (acmeological aspect)]. *Suchasni akmeolohichni doslidzhennia: teoretyko-metodolohichni ta prykladni aspekty – Modern acmeological research: theoretical and methodological and applied aspects*. V.O. Ohneviuk, S.O. Sysoieva, Ya.S. Fruktova (Ed.). Kyiv: Kyiv. un-t im. V. Hrinchenka [in Ukrainian].
2. Zaverukha O. Ya. (2021). Hotovnist do samoosvity u strukturi samorealizatsii molodoi osobystosti [Readiness for self-education in the structure of self-realization of a young person]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia «Psykhologichni nauky» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences Series, 4*, 148-154 [in Ukrainian].
3. Sluzhynska L. B. (2016). Pidhotovka maibutnoho menedzhera-ekonomista do profesiinoi samorealizatsii [Preparing a future manager-economist for professional self-realization]. Ternopil: Palianytsia V. A. [in Ukrainian].
4. Rybalko L.S. (2008). Akmeolohichni zasady profesiino-pedahohichnoi samorealizatsii maibutnoho vchytelia [Acmeological principles of professional and pedagogical self-realization of the future teacher]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv: KhNPU im. H.S.Skovorody [in Ukrainian].
5. Prus A. (2016). Katehoriinyi analiz poniat «samorealizatsiia» ta «profesiina samorealizatsiia» [Categorical analysis of the concepts of "self-realization" and "professional self-realization"]. *Pedahohichni dyskurs – Pedagogical discourse, 20*, 149–153 [in Ukrainian].

6. Tymoshchuk, H. V. (2018). Profesiina samorealizatsiia osobystosti yak pedahohichna problema [Professional self-realization of the individual as a pedagogical problem]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific notes of the department of pedagogy*, 43, 413–421 [in Ukrainian].
7. Savchyn M. V., & Vasylenko L. P. (2005). *Vikova psykholohiia [Age psychology]*. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
8. Rudenko Yu. Yu. (2019). Profesiina samorealizatsiia maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. [Professional self-realization of future social workers]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*, 64 (2), 112–117 [in Ukrainian].
9. Sotsialno-ekonomichni portret studentiv: rezultaty opytuvannia [Socio-economic portrait of students: survey results]. *cedos.org.ua*. Retrieved from <https://cedos.org.ua/researches/sotsialno-ekonomichni-portret-studentiv-rezultaty-opytuvannia/> [in Ukrainian].
10. Sirak I. P. (2017). Formuvannia hotovnosti maibutnikh medychnykh sester do profesiinoi samorealizatsii [Formation of readiness of future nurses for professional self-realization]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia: Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho [in Ukrainian].
11. Maiatina N. V. (2019). Formuvannia hotovnosti do profesiinoi samorealizatsii maibutnikh tekhniv-tekhnolohiv kharchovoi haluzi u koledzhakh [Formation of readiness for professional self-realization of future technicians-technologists of food industry in colleges]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
12. Frytsiuk V. (2016). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnoho pedahoha do neperervnoho profesiinoho samorozvytku [Organizational and pedagogical conditions for the formation of the future teacher's readiness for continuous professional self-development]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka (Serii: Pedahohichni nauky) – Continuing professional education: theory and practice (Series: Pedagogical sciences)*, 48-49, 127-132 [in Ukrainian].
13. Khatuntseva S. M. (2016). Samorealizatsiia maibutnoho vchytelia u protsesi formuvannia hotovnosti do samovdoskonalennia [Self-realization of the future teacher in the process of forming readiness for self-improvement]. *Naukovi zapysky RDHU – Scientific notes of RDGU*, 56 (2), 51-55 [in Ukrainian].
14. Khatuntseva S. M. (2016). Dydaktychna tsinnist pedahohichnykh barieriv u protsesi formuvannia v maibutnikh vchyteliv hotovnosti do samovdoskonalennia [Didactic value of pedagogical barriers in the process of forming future teachers' readiness for self-improvement]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Serii «Pedahohika i psykholohiia». Pedahohichni nauky – Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk. Series "Pedagogy and Psychology". Pedagogical sciences*, 12, 108-114 [in Ukrainian].
15. Rybalko L. S., Chernovol-Tkachenko R. I., & Kirychenko S. V. (2018). Profesiina samorealizatsiia vchyteliv starshoi shkoly v osvitnii proektnii diialnosti v konteksti Novoi ukrainskoi shkoly [Professional self-realization of high school teachers in educational project activities in the context of the New Ukrainian School]. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osнова» [in Ukrainian].
16. Korneshchuk V. (2020). Spivrobitnytstvo zi steikkholderamy yak peredumova yakosti vyshchoi osvity [Cooperation with stakeholders as a prerequisite for the quality of higher education]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of VO Sukhomlinsky MNU. Pedagogical sciences*, 68, 127–132 [in Ukrainian].
17. Androshchuk I. V., & Androshchuk I. P. (2020). Spivpratsia zakladiv vyshchoi osvity iz steikkholderamy yak umova pidvyshchennia efektyvnosti pidhotovky maibutnikh pedahohiv [Cooperation of higher education institutions with stakeholders as a condition for improving the efficiency of training future teachers]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, 29, 215–226 [in Ukrainian].
18. Stepanenko O. K., & Otryshko O. O. (2019). Treninh yak innovatsiinyi zasib suchasnoi osvity [Training as an innovative tool of modern education]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 19 (1), 152–155 [in Ukrainian].

19. Pavlova O. (2018). Metodyka formuvannia profesiinoi motyvatsii do pedahohichnoi diialnosti u maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Methods of forming professional motivation for pedagogical activity in future primary school teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 9, 272–282 [in Ukrainian].
20. Telychko T. V. (2020). Psykholoho-pedahohichniy suprovid profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv osvity [Psychological and pedagogical support of professional training of future educators of preschool educational institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov*, 73 (2), 88–91 [in Ukrainian].

УДК 373.2.016:811.111/316.663.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-256-263](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-256-263)

Павлюк Вікторія Ігорівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини., 20300, м. Умань, вул. Садова, 2, тел.: (063) 857-53-08, <https://orcid.org/0000-0002-9612-2218>

ЕФЕКТИВНЕ НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ МЕТОДУ КАЗКОВО-РОЛЬОВОЇ ГРИ

Анотація. У статті представлено модель ефективного навчання старших дошкільників англійської мови із застосуванням методу казково-рольової гри. Обґрунтовано ефективність проведення казково-рольової гри для навчання англійської мови старших дошкільників, визначено роль казки у проведенні комунікативних рольових ігор у підготовці дошкільників до іншомовного спілкування. Здійснено опис етапів проведення рольової гри на прикладі української народної казки «Рукавичка». З'ясовано, що під час рольової гри корисно включати різні моделі взаємодії учнів і вчителя, зокрема роботу в парах та групову роботу на занятті. Окреслені вимоги до проведення рольової гри, а саме: використання засобів стимуляції мотивації у дітей до вивчення іноземної мови, належна підготовка та організація проведення рольової гри, підтримка позитивної та творчої атмосфери, комунікативний підхід до навчання, використання наочності для досягнення поставлених цілей рольової гри у поєднанні комунікативного та пізнавального аспектів навчання. Встановлено, що рольова гра іноземною мовою сприяє формуванню у старших дошкільників навичок комунікації й використання граматичних моделей, а також сприяє актуалізації знань з казкової літератури та всебічному розвитку особистості. Як висновок, рольова гра є ефективною формою навчання іноземної мови в закладах дошкільної освіти, оскільки вона сприяє формуванню мотивації до вивчення іноземних мов надалі, надає підґрунтя для командної роботи молодших школярів в умовах Нової української школи, розвиває комунікативні навички, пам'ять, мислення, увагу, активізує пізнавальну діяльність дитини. Визначено, що вплив рольових ігор на формування іншомовної комунікативної компетентності є перспективним напрямком дошкільної педагогіки.

Ключові слова: рольова гра, інноваційна методика, метод навчання, ефективність навчання, мотивація навчальної діяльності, комунікативний аспект.

Pavlyuk Viktoriia Ihorivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 20300, Uman, 2 Sadova Str., tel .: (063) 857-53-08, [https // orcid.org / 0000-0002-9612-2218](https://orcid.org/0000-0002-9612-2218)

EFFECTIVE TEACHING OF ENGLISH TO PRESCHOOLERS USING THE METHOD OF FAIRY-TALE ROLE-PLAYING GAMES

Abstract. The article presents a model of effective teaching of senior preschoolers in English using the method of fairy-tale role-playing games. The effectiveness of the fairy-tale role-playing game for teaching English to senior preschoolers is substantiated, the role of the fairy tale in conducting communicative role-playing games in preparing preschoolers for foreign language communication is determined. The stages of role-playing are described on the example of the Ukrainian folk tale "The mitten". It has been found that it is useful to include different models of student-teacher interaction during a role play, including pair work and group work in the classroom. Requirements for role-playing are outlined, namely: use of means to stimulate children's motivation to learn a foreign language, proper preparation and organization of role-playing, support of positive and creative atmosphere, communicative approach to learning, use of clarity to achieve goals of role play in combination of communicative and cognitive aspects of learning. It is established that role-playing in a foreign language promotes the formation of communication skills and the use of grammatical models in senior preschoolers, as well as promotes the actualization of knowledge of fairy tales and comprehensive personal development. In conclusion, role play is an effective form of foreign language teaching in preschool education, as it helps to motivate to learn foreign languages in the future, provides a basis for teamwork of younger students in the New Ukrainian School, develops communication skills, memory, thinking, attention, activates the child's cognitive activity. It is determined that the influence of role-playing games on the formation of foreign language communicative competence is a promising area of preschool pedagogy.

Key words: role play, innovative methods, teaching method, learning efficiency, motivation of educational activity, communicative aspect.

Постановка проблеми. Навчання дошкільників іноземним мовам є складним і багатоетапним завданням. Іноземна мова в дошкільному закладі освіти сприяє соціалізації особистості дитини, формуванню її особистісної культури (через знайомство з мовою та культурою іншого народу), розвиток мислення, пам'яті, уваги, уяви, тощо.

Глобальний розвиток англійської мови в світі сприяє використанню вчителями інноваційних методик у викладанні англійської як другої іноземної мови. Важливим завданням для вчителя є зміна в ідеології викладання

іноземної мови в порівнянні із рідною мовою, оскільки ідеологічний підхід у викладанні є ключовим у формуванні педагогічної практики в класі. У навчанні дошкільників іноземної мови як другої необхідно слідувати наступним принципам: діти мотивовані до вивчення другої іноземної мови через мовленнєві зв'язки; вони навчаються у дії; вивчення іноземної мови повинно відбуватися у комплексній програмі розвитку дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання навчання учнів іноземних мов через рольову гру у своїх працях розглядали такі науковці як А. Манукян, А. Дургарян, О. Зима, В. Черниш, Л. Мікешова, А. Демішева, К. Шаріпова, Т. Шкваріна та ін. Однак недостатньо вивчені аспекти навчання дошкільників іноземній мові із застосуванням методу казково-рольової гри.

Мета статті – визначення ефективності проведення казково-рольової гри для навчання англійської мови старших дошкільників. Завданнями є проаналізувати наукову літературу з теми дослідження, описати етапи проведення рольової гри на прикладі української народної казки «Рукавичка», визначити перспективи використання казково-рольової гри для навчання англійської мови старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи казку як засіб вивчення іноземної мови необхідно звернутися до праць вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, А. Манукян та А. Дургарян стверджують, що коли діти починають вивчати іноземну мову, вони більше отримують інформації, ніж продукують результат, тому у викладацькій практиці необхідно використовувати щось привабливе для них. Використання казок у програмі вивчення англійської мови на початковому етапі є ідеальним та унікальним вступом до вивчення іноземної мови, оскільки останні представляють навчання дітям у мотивуючому та привабливому контексті [6, С. 25].

К. Шаріпова припускає, що ефективність використання казки в мовленнєвому навчанні залежить не тільки від точного визначення її місця в системі навчання, а й від того, наскільки раціонально організована структура уроку та наскільки виважені навчальні можливості казки і узгоджені з цілями навчання. В структурі уроку навчання усного мовлення дослідниця розглядає чотири етапи: підготовчий етап – для усунення мовних труднощів, сприйняття казки – під час першого читання, контроль розуміння основного змісту й розвитку мови та етап формування усних навичок [7, С. 1175].

Л. Мікешова вважає використання літературних творів на уроках мови здобутком для розвитку мовної свідомості учнів, а також їх особистості; літературний твір може створити незвичайну атмосферу на уроці, привнести позитивні зміни в рутинні уроки англійської мови, тощо. Вона стверджує, що підготовка уроку-рольової гри займає багато часу і також вимагає значних зусиль, однак, якщо робота добре організована, інвестиції зусиль можуть принести величезну винагороду, а «відчуття досягнутого результату» задовольняють обидві сторони [5, С. 17].

О. Зима зазначає, що рольова гра мотивує розумову діяльність, оскільки учні опиняються в ситуації, коли актуалізується необхідність щось сказати, попросити, дізнатися, довести, чимось поділитися зі співрозмовником та підкреслює, що ігри позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів учнів, сприяють свідомому засвоєнню іноземної мови, розвитку таких якостей, як самостійність, ініціативність та почуття колективізму [2].

В роботі із дошкільниками на уроках англійської мови важливою є наочність. Зокрема, Т. Шкваріна радить на кожному занятті з іноземної мови широко застосовувати різноманітну наочність для кращого запам'ятовування дітьми мовленнєвого матеріалу і як засіб семантизації (з'ясування значення слів, зворотів тощо). На думку дослідниці варто, зокрема, надавати перевагу предметній наочності (іграшкам, реальним речам, макетам) та ілюстративній (картинам, ілюстраціям, слайдам, кадрам діафільмів та ін.). Показ може супроводжуватися мімікою, жестами, певним рухом, дією, що сприяє кращій семантизації слів [4]. Погоджуємося із вищезазначеним, і наголошуємо, на тому, що самостійна робота з виготовлення елементів власної наочності дітьми для рольової гри сприятиме кращому сприйняттю навчального матеріалу.

Навчання дітей старшого дошкільного віку іноземним мовам через рольову гру – надзвичайно складне і багатоетапне завдання, яке потребує значних зусиль зі сторони вчителя. Серед ефективних навчальних методів з навчання дітей дошкільного віку іноземним мовам виділяють брейнстормінг, «опиши картинку», «порівняй картинки», сторітелінг, інсценізацію історії, тощо. Вчитель може обирати той чи інший метод відповідно до тематики вивчення іноземної лексики, чи рівня володіння дітьми іноземної мови. Тематичний підхід до інсценізації казки є ефективним у закріпленні лексики з теми вивчення.

Л. Мікешова підкреслює, що під час роботи з казкою в класі іноземною мовою корисно включати різні моделі взаємодії учнів і вчителя, зокрема робота в парах, яка спрямована як на розмовні навички, так і на відтворення певних граматичних моделей, у виконанні завдання «знайти відмінність» і «упорядкувати малюнки» та групова робота, яка зосереджується на усній практиці і сприяє позитивній атмосфері в класі [5, С. 25].

Виклад основного матеріалу. Рольову гру, як правило, проводять на заключному етапі вивчення теми. У проведенні рольової гри на уроці іноземної мови вчителю слід дотримуватися певних вимог.

А. Демішева виокремлює наступні вимоги до рольових ігор на уроках іноземної мови:

- Гра повинна стимулювати мотивацію до навчання, викликати в учнів інтерес і бажання добре виконати завдання.
- Рольову гру потрібно добре підготувати та організувати.
- Рольова гра неодмінно проводиться в доброзичливій, творчій атмосфері, викликає в учнів почуття задоволення, радості.

- Рольова гра має бути прийнята всією групою.
- Гра організовується таким чином, щоб учні могли в активному розумовому спілкуванні з максимальною ефективністю використовувати навчальний матеріал, що відпрацьовується. [1].

Виділяють наступні етапи проведення рольової гри:

1) Підготовчий етап:

- а) інформування учасників про майбутню гру;
- б) відпрацювання елементів мовного матеріалу у фонетичних вправах;
- в) відпрацювання мовного матеріалу в мовних вправах;

2) Проведення ролевої гри.

3) Заключний етап:

- а) оцінка мовної діяльності учасників;
- б) аналіз типових мовних помилок;
- в) обговорення комунікативної поведінки учасників гри.

Вчителю також необхідно поставити перед собою запитання до проведення рольової гри, а саме визначитися, які теми він хоче охопити у проведенні гри; скільки часу він та його клас має витратити на той чи інший вид діяльності; чого він очікує від своїх учнів; чи бажає вчитель, щоб учні грали рольову гру окремо чи разом; якою буде рефлексія після рольової гри.

Для проведення уроку-ролевої гри доцільно обирати казки, відомі дітям з рідної мови. Українська народна казка «Рукавичка» стане, на нашу думку, гарним прикладом проведення рольової гри для старших дошкільників, оскільки лексичний матеріал казки відповідає тематиці проведення занять з англійської мови у старшій дошкільній групі.

Рольову гру на основі казки «Рукавичка» можна умовно розділити на три етапи. На підготовчому етапі дітей необхідно поінформувати про інсценізацію казки, повторити сюжет українською мовою та підготувати необхідний наочний матеріал для проведення рольової гри. Вчитель повинен здійснити роботу з опрацювання лексики до казки, яка передбачає створення словника у картинках – малюнки тварин-персонажів казки «Рукавичка». Цей метод дозволить здійснити роботу над введенням і запам'ятовуванням лексичних одиниць, що є необхідною складовою в інсценізації історії.

Для рольової гри можна приклеїти розмальовки персонажів на палички і в наступному етапі використовувати в якості лялькового театру. Також попередньо необхідно виготовити рукавичку великого розміру, щоб можна було ховати персонажів тварин за нею під час гри. На етапі підготовки матеріалу до казки необхідним є повторення лексики, для кращого запам'ятовування слів. Наприклад, під час процесу підготовки фігурок персонажів, рідною мовою вчитель вимовляє послідовність виконання завдань поєднуючи їх з англійськими назвами – «Діти, сьогодні ми будемо виготовляти (a frog, a mouse, a bear, etc.)...; вони живуть у лісі...; тепер вирізаємо тварин... (a frog, a mouse, a bear, etc.)», а команди «Заходь» (Come

in), «Живи з нами» (Live with us) та ін. називаємо виключно англійською мовою. На практиці діти відпрацьовують у парах лексичний запас з теми. Після того як вони вивчили свої слова-назви тварин, їм пропонують помінятися ролями. Коли учасники інсценізації казки готові, вчитель просить їх виступити перед класом.

Проведення рольової гри. Після етапу опрацювання лексики ми перейшли до рольової гри за казкою «Рукавичка». Діти самі відтворюють візуалізований сюжет казки за допомогою фігур тварин, називаючи їх англійською мовою. Вчитель спостерігає за процесом інсценізації і втручається лише тоді, коли у дитини виникають труднощі із назвою тварини чи команд. Інший варіант – попросити дітей допомогти один одному.

В. Черниш стверджує, що на етапі проведення рольової гри роль учителя постійно змінюється. На початковому етапі вчитель активно контролює діяльність учнів, поступово учитель виступає у ролі режисера, який може непомітно для учнів керувати ходом гри, не беручи на себе активної ролі. Іноді педагог може взяти на себе виконання певної ролі, проте не головної, щоб гра не перетворилася на традиційну форму роботи під його керівництвом. В. Черниш вважає, що бажано, щоб соціальний статус виконуваної учителем ролі допомагав йому спрямовувати мовленнєве спілкування у групі, сам учитель повинен залишатися активним спостерігачем, він може щось рекомендувати, але не нав'язувати свого рішення [3].

На заключному етапі відбувається процес оцінювання мовної діяльності дітей, аналіз мовних помилок та обговорення комунікативної поведінки учасників гри. Важливою є оцінка вчителем ефективності проведення рольової гри та перевірка якості засвоєння нових слів і граматичних виразів. Однак, не слід акцентувати занадто багато уваги на мовних помилках, навпаки, вчитель може спрогнозувати типові помилки у мовленні учнів під час рольової гри і створити атмосферу «успіху» у подоланні недоліків гри.

Розглядаючи інсценізацію історії на основі казки «Рукавичка» для дітей старшої дошкільної групи, можемо зазначити, що діти охоче залучаються до ролей тварин і таким чином багаторазово відтворюють лексику з теми «Лісові тварини» та граматичні конструкції типу «Come in», «stay with us», «go away», «it' a...», тощо.

Висновки. Отже, для ефективного навчання дошкільників англійської мови із застосуванням методу казково-рольової гри вчитель повинен дотримуватись наступних вимог: 1. Використовувати засоби стимуляції мотивації у дітей до вивчення іноземної мови; 2. Забезпечити належну підготовку до інсценізації казки та здійснити організацію з проведення рольової гри; 3. Підтримувати позитивну та творчу атмосферу; 4. Ураховувати комунікативний підхід до навчання; 5. Використовувати дидактичний матеріал, зокрема наочність для досягнення поставлених цілей рольової гри (поєднання комунікативного та пізнавального аспектів навчання). Рольова гра іноземною

мовою сприяє формуванню у старших дошкільників навичок комунікації й використання граматичних моделей, а також сприяє актуалізації знань з казкової літератури та всебічному розвитку особистості.

Таким чином, рольова гра є ефективною формою навчання іноземної мови в закладах дошкільної освіти, оскільки вона сприяє формуванню мотивації до вивчення іноземних мов надалі, надає підґрунтя для командної роботи молодших школярів в умовах Нової української школи, розвиває комунікативні навички, пам'ять, мислення, увагу, активізує пізнавальну діяльність дитини. Рольові ігри можуть допомогти учням отримати знання та навички з різних навчальних ситуацій. Необхідною складовою розуміння учнями завдань рольових ігор є те, що останні мають бути зосереджені на змісті, відповідати навчальним цілям і реальним ситуаціям. Вправи на рольові ігри спонукають учнів критично мислити про складні та суперечливі теми та дивитися на ситуації з іншої точки зору. При правильному проведенні рольові ігри можуть мотивувати учнів вивчати іноземні мови у цікавій ігровій формі.

Вивчення впливу рольових ігор на формування іншомовної комунікативної компетентності вбачаємо перспективним напрямком дошкільної педагогіки.

Література:

1. Демішева А. К. Рольові ігри на уроках англійської мови. Англійська мова та література. 2010. №13. С.28-36.
2. Зима О. Рольові ігри з англійської мови як засіб активізації пізнавальної діяльності URL: https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/49325/ (дата звернення: 07.02.2022).
3. Черниш В. В. Організація та проведення рольових ігор на уроках іноземної мови. Іноземні мови. 2010. № 4. С. 7-15
4. Шкваріна Т.М. Методика навчання іноземної мови дошкільників: Навчальний посібник. Київ: Освіта України, 2007. 300 с.
5. Lenka Mikešová. The Usage of Fairy Tales in English Lessons and Their Influence on Children's Social Development. Theses. 2006. 105 pp.
6. Manukyan A. M., Durgaryan A. M. (2019) Developing Speaking Skills Through Fairy Tales in Elementary School. Science Review. 3(20). doi: 10.31435/rsglobal_sr/31032019/6384
7. Sharipova C. The role of fairy tales in the teaching of English. Scientific progress. Volume 2. Issue 6, 2021. pp 1175-1180.

References:

1. Demisheva A. K. (2010) Rolovi ihry na urokakh anhliiskoi movy [Role-playing games in English lessons] *Anhliiska mova ta literatura. – The English language and literature, 13, 28-36* [in Ukrainian].
2. Zyma O. Rolovi ihry z anhliiskoi movy yak zasib aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti. [Role-playing games in English as a means of enhancing cognitive activity] – Retrieved from: https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/49325/
3. Chernysh V. V. (2010) Orhanizatsiia ta provedennia rolovykh ihor na urokakh inozemnoi movy [Organizing and conducting role-playing games in foreign language lessons] *Inozemni movy. – Foreign languages, 4, 7-15.*

4. Shkvarina T.M. (2007) *Metodyka navchannia inozemnoi movy doshkilnykiv [Methods of teaching a foreign language to preschoolers]*. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
5. Lenka Mikešová (2006). The Usage of Fairy Tales in English Lessons and Their Influence on Children's Social Development. *Candidate's thesis*. [in English].
6. Manukyan A. M., & Durgaryan A. M. (2019). Developing speaking skills through fairy tales in elementary school. *Science Review*, 3(20), 26-29. https://doi.org/10.31435/rsglobal_sr/31032019/6384 [in English].
7. Sharipova C. (2021) The role of fairy tales in the teaching of English. *Scientific progress*, 2 , 1175-1180 [in English].

УДК 378.017.4(477):364-322-057.87]:378.4(71)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-264-272](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-264-272)

Підгаєцька Анна Віталіївна, доктор філософії, старший викладач кафедри англійської мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 20300, м. Умань, вул. Садова, 28, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-3647-9880>

ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ УКРАЇНСЬКИХ ЗВО ДО ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ ТА ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПРИКЛАДІ КАНАДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Анотація. У статті підкреслено, що про усі можливості залучення до позанавчальної діяльності студенти повинні дізнаватися з багатьох інформаційних ресурсів: вебсторінок студентського самоврядування університету; відвідавши захід-орієнтацію, що покликаний ознайомити студентів з можливими проектами громадської діяльності (проведення такого заходу повинно відбуватися не пізніше вересня); відвідавши рефлексивний тренінг/сеанс, де студенти будуть ділитися своїми враженнями щодо участі у громадських проектах; ярмарок вакансій волонтерської діяльності тощо. У статті акцентовано увагу на важливості створення відділу/центру партнерства з громадою у межах університетів, що спонукатиме студентів до громадської активності, налагодить співпрацю українських ЗВО із громадою міста, створить додаткові робочі місця, дасть можливість студентам отримувати офіційний досвід роботи.

Стаття наголошує на тому, що адміністрації університету слід більше залучати студентів українських закладів вищої освіти брати участь у конкурсах проєктів та заходів, що фінансуються Міністерством освіти і науки України. Зазначено, що для залучення студентів українських ЗВО до громадської діяльності варто на сайті університетів створити колонку під назвою «Партнерство з громадою/проєкти громадської діяльності». Сайт партнерства університету з громадою повинен відображати: корисні посилання на статті та відео з написання заявок на отримання грантів/стипендій/стажування/проєктів, шаблони/зразки/форми заповнення документів; історії успіху студентів та їхні відгуки про програми/гранти/стажування; кожне запрошення доєднатися до програми/проєкту/гранту/стажування повинно містити чітку інформацію про кількість годин, місце проведення, вимоги та, головне, помітку про те, що отриманий досвід буде враховуватися у документі про позанавчальну діяльність.

Більше того, щоб розпочати облікові записи у своєму документі про позанавчальну діяльність студента (ДППДС), студент може, окрім громадської

та волонтерської діяльності, також долучатися до надання студентських послуг та роботи в органах студентського самоврядування. Цей документ є вагомим доповненням до резюме, що значно полегшить студентові процес пошуку роботи та місця працевлаштування, дасть більші шанси на отримання стипендій, грантів, а також він повинен обов'язково враховуватися при вступі до магістратури/аспірантури.

Ключові слова: Канада, університет, студентське самоврядування, громадська активність, волонтерська діяльність.

Pidhaietska Anna Vitaliivna, Philosophy Doctor, senior lecturer at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University chair of English language and methodology of its teaching, 20300, Uman, Cherkassy region, Str. Sadova, 28, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-3647-9880>

UKRAINIAN STUDENTS INVOLVEMENT IN CIVIC AND VOLUNTEER ACTIVITY ON THE EXAMPLE OF CANADIAN UNIVERSITIES

Abstract. The article emphasizes that students should learn about all the possibilities of involvement in extracurricular activities from many information resources: web pages of the student government of the university; visiting the orientation event, which is organized to acquaint students with possible projects of civic activities (such an event should take place no later than September); by attending a reflection training/session where students will share their impressions of participating in community projects; volunteer job fair, etc. The article points out the importance of creating a department/centre for community-university partnership, which will encourage students to engage in community activities, establish better cooperation between Ukrainian universities and the city community, create additional jobs, allow students to gain official experience.

The article accentuates that the university administration should attract more students of Ukrainian higher education institutions to take part in competitions or be involved in projects and activities funded by the Ministry of Education and Science of Ukraine. It is noted that to engage Ukrainian students in public activities, it is necessary to create a column on the university website entitled "Partnership with the community / community engagement projects." The website of the university's partnership with the community should set up useful links to: articles and videos on writing applications for grants / scholarships / internships / projects, templates/samples/forms of filling out documents; student success stories and their feedback on programs/grants/internships; Each invitation to join a program/project/grant/internship must contain clear information on the number of hours, venue, requirements and, most importantly, a note that the gained experience will be taken into account and written in the extracurricular activity document.

Moreover, it is stated that in order to start a student Co-curricular record (CCR), in addition to community and volunteer activities, a student may also be involved in student services on campus activities and work at student self-government bodies. This document is a significant addition to the resume/CV, which will greatly facilitate the student`s process of finding a job and place of employment, give a better chance of receiving scholarships, grants, and it must be taken into account when entering a master`s / graduate program.

Key words: Canada, university, student government, community service, volunteering.

Постановка проблеми. Студенти канадських ЗВО використовують можливості громадянської та волонтерської діяльності як один із засобів удосконалення набутих вмінь та навичок, отримання свого першого офіційного досвіду роботи, покращення резюме при майбутньому працевлаштуванні, збільшення шансів знайти достойну високооплачувану роботу та легко піднятися кар'єрними сходинками. В українських студентів даний досвід, на жаль, залишається далеко поза увагою керівництва університету, а тим паче майбутніх працедавців. Залучення студентського активу до волонтерської та громадянської діяльності в Україні загалом не фіксується [1] в офіційних документах, не враховується при майбутньому працевлаштуванні чи при вступі до магістратури чи аспірантури, чим і пояснюється така мала кількість студентів, котрим цікаво працювати на користь своєї громади та міста в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці М. Карго, Г. Гремс, Д. Оттосон, П. Ворд, Л. Грін [2] стверджують, що вчителі/викладачі можуть допомогти учням та студентам у виборі можливих видів діяльності, які є корисними для громади. Перш за все, потрібно підвищити ступінь поінформованості студентського активу щодо залучення до громадських проєктів. Для цього членам адміністрації університету варто сприяти співпраці студентів університету з громадою – започатковувати програми, проєкти, гранти, стипендії.

Мета статті – на прикладі канадських університетів охарактеризувати основні шляхи залучення студентів до громадянської та волонтерської діяльності з метою використання такого досвіду в українських ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Про усі можливості залучення до позанавчальної діяльності студенти повинні дізнаватися з багатьох інформаційних ресурсів: вебсторінок студентського самоврядування університету; відвідавши захід-орієнтацію, що покликаний ознайомити студентів з можливими проєктами громадської діяльності (проведення такого заходу повинно відбуватися не пізніше вересня); відвідавши рефлексивний тренінг/ сеанс, де студенти будуть ділитися своїми враженнями щодо участі у громадських проєктах; ярмарок вакансій волонтерської діяльності тощо. Щоб студентам було легко приєднатися до таких громадських проєктів, пропонуємо

на сайті університету розмістити поруч із пропозиціями актуальних громадських проєктів реєстраційну форму, яку можна буде заповнити та відіслати в онлайн режимі у Центр партнерства з громадою, або ж звернутися до відділу роботи з громадськістю [3].

Створення такого відділу/центру партнерства з громадою у межах університетів, спонукатиме студентів до громадської активності, налагодить співпрацю українських ЗВО із громадою міста, створить додаткові робочі місця, дасть можливість студентам отримувати офіційний досвід роботи. Працівники Центру партнерства з громадою (ЦПГ) повинні звертатися до громадських організацій міста із пропозицією співпраці, отримавши запити від студентів та викладачів курсу з навчання громадської діяльності про кількість охочих. Центр партнерства з громадою має також приймати пропозиції від самих громадських організацій, ретельно розглядати ідею їх проєкту та підшукувати студентів того курсу та напряму навчання, що найбільше відповідають вимогам до знань та вмінь, необхідних для реалізації певного проєкту громадської організації. Працівникам Центру слід допомагати у відборі студентів для участі у проєктах та в організації проведення для студентів майстер-класів перед підготовкою до реалізації проєкту [3].

Отже, для залучення студентів українських ЗВО до громадської діяльності вбачаю за потрібне на сайті університетів створити колонку під назвою «Партнерство з громадою/проєкти громадської діяльності». Сайт партнерства з громадою повинен відображати: корисні посилання на статті та відео з написання заявок на отримання грантів/стипендій/стажування/проєктів, шаблони/зразки/форми заповнення документів; історії успіху студентів та їхні відгуки про програми/гранти/стажування; кожне запрошення доєднатися до програми/проєкту/гранту/стажування повинно містити чітку інформацію про кількість годин, місце проведення, вимоги та, головне, помітку про те, що отриманий досвід буде враховуватися у документі про позанавчальну діяльність.

Збільшенню кола тих студентів, хто прагне займатися громадською діяльністю, можуть сприяти такі заходи:

– громадські проєкти, які можуть бути як короткостроковими (проведення певного заходу – допомога у проведенні благодійних заходів, волонтерських зборів, проведення студентами майстер-класів у вихідні дні) чи довгостроковими (залучати молодь для роботи з дітьми шкільного віку з малозабезпечених сімей чи дітей-сиріт, зокрема, допомагати опанувати шкільну програму, займатися репетиторством). Адміністрації університету слід більше залучати студентів українських закладів вищої освіти брати участь у конкурсах проєктів та заходів, що фінансуються Міністерством освіти і науки України. Це підвищить рівень конкуренції, а також якість запропонованих проєктів;

– так зване додаткове викладання студентами предметів зі шкільної програми, що вимагатиме від них мати високий бал у дипломі з дисципліни, яку вони планують викладати дітям. Це стосується не лише вивчення дисциплін зі

шкільної програми, а й проведення занять з опанування різних видів спорту та мистецтва;

– проте громадські проекти можуть бути пов'язані не лише з допомогою учням шкіл та дітям-сиротам краще опанувати шкільні предмети, а також з наданням необхідної допомоги літнім людям, зокрема із будинків престарілих; безпритульним тваринам; допомагати в охороні навколишнього середовища [3].

Хоча в українських університетах є навчальний предмет «Громадянська освіта». Вбачаємо за потрібне ввести у навчальну програму академічну дисципліну «Навчання громадської діяльності», як окремий предмет, за який студент повинен отримати певну кількість кредитів, у той час як позанавчальне опанування цього предмета має відбуватися за межами аудиторії. Такі програми інтегрованого навчання допоможуть студентам опанувати нові навички, уміння (наприклад, досліджувати соціальну динаміку та проблеми свого міста), набути практичний досвід у галузі, що їх цікавить, та можливість записати у ДППД (Документ Про Позанавчальну Діяльність) опанування додаткових до навчальної програми курсів, програм чи проектів [4].

Документ про позанавчальну діяльність студента (ДППДС) є кращим за звичайний рекомендаційний лист, оскільки він документує усі дані про позанавчальну роботу студента, демонструє отриманий практичний досвід, здобуті студеном навички та вміння. Цей документ є вагомим доповненням до резюме, що значно полегшить студентові процес пошуку роботи та місця працевлаштування, дасть більші шанси на отримання стипендій, грантів, а також він повинен обов'язково враховуватися при вступі до магістратури/аспірантури.

**Офіційний документ про позанавчальну діяльність
 студента _____(ІІІ) університету _____(назва ЗВО)
 аутентичний код**

Термін стажування/ проекту	Місце стажування	Назва проекту/ гранта/ програми	Посада	Мета та короткий опис проекту/гранту/ програми	Набуті компетенції/ вміння/ навички
----------------------------	------------------	---------------------------------	--------	--	-------------------------------------

Більше того, щоб розпочати облікові записи у своєму документі про позанавчальну діяльність студента (ДППДС), студент може, окрім громадської та волонтерської діяльності, також долучатися до надання студентських послуг та роботи в органах студентського самоврядування [4].

Можливим буде також запозичити з канадського досвіду навчання дисципліни під назвою «Експериментальне навчання громадської та

дослідницької діяльності» – це така академічна дисципліна, яка поєднує громадську і волонтерську діяльність. Студенти молодших та старших курсів, окрім відвідування занять, працюють над проектом разом із громадською організацією, тобто на практиці використовують здобуті на занятті знання. Таке вивчення предмета у поєднанні з практикою підвищує інтерес студентів до вивчення матеріалу, дозволяє їм розвивати професійні навички у реальних умовах, викликає у них почуття співпереживання та відповідальності.

Організацією курсів з вищевказаних академічних дисциплін («навчання громадської діяльності» чи «експериментальне навчання громадської та дослідницької діяльності»), а також проведенням сесій зворотного зв'язку повинні займатися координаційні центри партнерських зв'язків університету з громадою [3].

Пропонуємо також проведення «Днів громадського залучення», що передбачатимуть проведення по всьому місту волонтерських заходів, що відповідають інтересам громади, – пішохідних екскурсій, безкоштовних майстер-класів, озеленення території міста, прибирання територій, та ін.

Вважаємо за потрібне впроваджувати Гранти ініціативного громадського залучення. Основна мета таких грантів – допомогти студентам плідно співпрацювати з громадськістю, розвивати новаторське, конструктивне мислення та втілювати в життя нові ідеї, бути ініціативними у розв'язанні суспільних проблем. Усі заявки можуть розглядатися та рецензуватися центром/відділом партнерства з громадою, що повинен включати у свій штаб не лише викладачів ЗВО, а й студентів, особливо представників студентського самоврядування [3].

Доречним буде проведення національних та міжнародних конференцій щодо партнерства між громадами та університетами. Пропонуємо університетам налагоджувати співпрацю з іншими закладами вищої освіти, іншими місцевими урядовими установами, громадськими групами та активістами, неурядовими організаціями.

Новоствореним центрам партнерства з громадою, а також адміністрації ЗВО слід краще співпрацювати з органами місцевого самоврядування, територіальними громадами, приватними, державними, міжнародними підприємствами, підприємцями, неприбутковими організаціями, зокрема й для проведення спільних досліджень або навчальних проектів.

Важливим стимулюючим фактором для молоді долучатися до громадської діяльності стане виплата студентських стипендій за громадську активність.

Невід'ємною частиною повинна стати організація рефлексивних сесій, які проводитимуть студенти, що вже долучалися до певної форми співпраці з громадою. Особливо актуальним проведення таких сесій буде для першокурсників, котрим потрібно буде визначитися як із студентським об'єднанням так і з проектом, до якого вони хотіли б приєднатися в

майбутньому. Проведення таких рефлексивних сесій та подібних орієнтаційно-ознайомлювальних заходів є надзвичайно важливим компонентом навчання громадської діяльності. Адже вони ще й сприяють поглибленому розумінню студентами-учасниками різноманітних програм/грантів/проектів здобутого досвіду, посилюють їхнє особистісне та професійне зростання. Послідовний та ґрунтовний зворотний зв'язок зі студентами допоможе вдосконалювати й сам процес співпраці з громадою. Важливо також спрямовувати студентів на важливість записів своїх очікувань до, під час та після здобуття досвіду. Сам же ґрунтовний аналіз/рефлексія повинен містити такі елементи, як:

- опис самого заходу: студент описує свою діяльність та діяльність інших людей; вплив їхньої діяльності на організацію та проведення заходу; що на заході відбувалося і який був результат його проведення;
- думки та враження: студент згадує свої почуття, що виникали під час проведення заходу; характеризує поведінку людей та їхні враження від події;
- оцінку: студент характеризує переваги і недоліки проведеного заходу/проекту/стажування;
- аналіз: студент поетапно описує процес організації заходу/проекту/стажування;
- висновок: студент оцінює проведений захід/проект/стажування, оперуючи отриманим досвідом;
- розробку плану дій: студент роздумує над можливістю проведення такого ж або схожого заходу/проекту/стажування, вказує, що зробив би по-іншому, а що залишив би без змін [3].

Таким чином, проведення рефлексивних сесій популяризуватиме співпрацю з громадою, допоможе студентам ділитися отриманим досвідом, а новачкам – визначитися із формою свого майбутнього залучення до громадської діяльності.

Збільшенню кола тих студентів, хто прагне займатися волонтерською діяльністю, можуть сприяти такі заходи як:

- врахування досвіду роботи у волонтерських організаціях при працевлаштуванні;
- популяризація волонтерських заходів серед студентства і пересічних громадян; підвищення престижності волонтерської роботи;
- обмін досвідом волонтерської роботи на конференціях, семінарах; організація стажування у провідних соціальних службах, центрах;
- збільшення фінансування соціальних проектів, до реалізації яких залучається студентська молодь;
- посилення координації діяльності волонтерських студентських організацій і державних та недержавних інституцій (зокрема, завдяки створенню в регіоні інформаційно-аналітичного центру з проблем студентського волонтерського руху);

- розширення мережі студентських соціальних служб, центрів, які займаються наданням соціальних послуг;
- подолання негативного ставлення суспільства до проблем соціально вразливих верств населення, адже волонтерська діяльність розгортається наразі на фоні недостатньо позитивно налаштованої громадської думки щодо необхідності забезпечення підтримки соціально вразливих верств населення шляхом надання їм соціальних послуг.

Висновки. Отже, для того щоб українське студентство почало активно долучатися до волонтерської та громадянської діяльності і змінило своє ставлення до такого роду заняття, у першу чергу потрібно внести зміни у Закон України Про вищу освіту, тобто на законодавчому рівні увести документ про позанавчальну діяльність студента, який би офіційно визнавався майбутніми працедавцями, брався до уваги при участі в міжнародних проектах, гарантах, отриманні стипендії, а також при продовженні навчання в магістратурі чи аспірантурі. Тобто студенти повинні розуміти переваги, котрі вони матимуть від свого вкладу у розвиток громади та суспільства.

Модифікації повинні зазнати і проведення заходів-орієнтації чи так званих «Днів відкритих дверей», що ознайомлюють майбутніх абітурієнтів з цікавим, насиченим позанавчальним життям студентів ЗВО. Самі університети повинні попрацювати над створенням Центру партнерства університету з громадою, над уведенням в навчальну програму вивчення дисципліни «Навчання громадській діяльності», проведенням для першокурсників ярмарки волонтерських вакансій, та сесій зворотного зв'язку – фідбеку від студентів-учасників громадських та волонтерських програм, грантів, проектів. Як свідчить канадський досвід, саме популяризація, підтримка держави та співпраця адміністрації ЗВО, громади та студентів – це ключові мотиваційні аспекти залучення студентства до громадянської та волонтерської діяльності.

Література:

1. Про вищу освіту. Закон України від 6 квітня 2022 року № 1556-VII.
2. Cargo M., Grams G., Ottoson J., Ward P., Green L. Empowerment as fostering positive youth development and citizenship / M. Cargo, G. Grams., J. Ottoson, P. Ward, L. Green // American Journal of Health Behavior. – 2003. – 27(SUPPL. 1), S66–S79. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/10755216_Empowerment_as_Fostering_Positive_Youth_Development_and_Citizenship
3. Підгаєцька А. Студентське самоврядування в університетах Канади: дисертація/ А. Підгаєцька. – Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. - Умань, 2020. - 342 с.
4. Co-Curricular Record. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.mcgill.ca/involvement/ccr>.

References:

1. Zakon Ukrainy “Pro Vyshchu osvitu”: vid 6 kvitnia 2022 roku, № 1556-VII [Law of Ukraine “On higher education” from April 6, 2022, № 1556-VII]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

2. Cargo, M., Grams, G., Ottoson, J., Ward, P., & Green, L. (2003). Empowerment as fostering positive youth development and citizenship. *American Journal of Health Behavior*, 27(SUPPL. 1), S66–S79. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/10755216_Empowerment_as_Fostering_Positive_Youth_Development_and_Citizenship
3. Pidhaietska, A. (2020). *Studentske samovriaduvannia v universytetakh Kanady* [Student self-government at Canadian universities]. PhD dissertation, Uman, Ukraine. [in Ukrainian].
4. Co-Curricular Record. (n.d.). [mccgill.ca](https://www.mcgill.ca/involvement/ccr). Retrieved from <https://www.mcgill.ca/involvement/ccr>.

УДК 796.035

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-273-284](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-273-284)

Подгорна Вікторія Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, Державний університет «Одеська політехніка», пр. Шевченка, 1, 65044 Одеса, Україна, <https://orcid.org/0000-0003-3395-8314>

Кокотєєва Анастасія Сергіївна, старший викладач, Державний університет «Одеська політехніка», пр. Шевченка, 1, 65044 Одеса, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-6653-7471>

Гибескул Ольга Станіславівна, старший викладач, Державний університет «Одеська політехніка», пр. Шевченка, 1, 65044 Одеса, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-7384-0831>

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДІВ ТА ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Анотація. В статті запропоновано методичні прийоми, методи, засоби фізичної підготовки студентів до екстремальної діяльності. Мета дослідження: викладення теоретичних аспектів використання методів і засобів фізичного виховання в процесі підготовки студентів до громадської діяльності в екстремальних умовах воєнного часу з урахуванням психотравмуючих факторів, які обмежують роботоздатність. Методи дослідження: аналіз літературних джерел, синтез та аналогія. Авторами запропоновано та описано засоби фізичного виховання, які сприятимуть ефективної діяльності в умовах, де є ризик для життя; наведено методи, які сприятимуть адаптації до небезпечної ситуації; викладено характеристику інтелектуальних завдань та моделей екстремальних ситуацій для психологічної підготовки студентів. Найціннішими засобами фізичного виховання для підготовки студентів до громадської діяльності в екстремальних умовах будуть: подолання перешкод, прискорене пересування, засобів спортивних єдиноборств, плавання, спеціальні гімнастичні вправи, спортивні та рухливі ігри. При цьому рекомендовано використовувати такі методичні прийоми: словесно-знакові, наочні, тренажерні, імітаційні; методи: демонстраційні і умовно-ситуаційні. моделі екстремальних умов воєнного часу: теоретичні (підготовчі) та практичні з умовою вирішення інтелектуальних завдань з несподіванкою їхнього

виникнення для учнів. Включення моделі екстремальних ситуацій без попередньої підготовки студентів до подолання цих моделей викликає стресові ситуації, у такому разі різко зростає позиція екстремальності умов навчальної діяльності. Практично освітній процес стає умовою психічного впливу на організм учнів, коли навчальна діяльність перетворюється на область діяльності у екстремальній обстановці. Результати дослідження можна використовувати для створення програм спеціальної фізичної підготовки студентів до екстремальної діяльності в умовах воєнного часу. Проведене дослідження доповнить теорію фізичного виховання та задасте потрібний вектор фізичній підготовці студентів в умовах воєнного часу.

Ключові слова: фізичне виховання, фізична підготовка, екстремальні умови, воєнні дії.

Podhorna Viktoriia Vitaliivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, State University "Odessa Polytechnic", Shevchenko Ave, 1, 65044 Odessa, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-3395-8314>

Kokotieieva Anastasiia Sergiivna, senior lecturer, State University "Odessa Polytechnic", Shevchenko Ave, 1, 65044 Odessa, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-6653-7471>

Hybeskul Olga Stanislavivna, Senior Lecturer, State University "Odessa Polytechnic", Shevchenko Ave, 1, 65044 Odessa, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-7384-0831>

THE ORETICAL JUSTIFICATION OF METHODS AND MEANS OF PHYSICAL CULTURE TO PREPARE STUDENTS FOR SOCIAL ACTIVITY IN EXTREME WARTIME CONDITIONS

Abstract. The article proposes methodological techniques, methods, means of physical training of students for extreme activity. The aim of the study: to present theoretical aspects of the use of methods and means of physical education in the process of preparing students for social activity in extreme wartime conditions, taking into account the psychotraumatic factors limiting the ability to work. Research methods: analysis of literary sources, synthesis and analogy. Described the means of physical education, which will contribute to the effective operation in an environment where there is a risk of life; methods to facilitate adaptation to a dangerous situation are given; the characteristic of intellectual tasks and models of extreme situations for psychological training of students is outlined. The most valuable means of physical education to prepare students for social activities in extreme conditions will be: overcoming obstacles, accelerated movement, martial arts sports, swimming, special gymnastic exercises, sports and movement games. In this case, it is recommended to use methodological techniques: verbal-sign, visual, simulation, imitation; methods:

demonstration and conditional-situational; models of extreme wartime conditions: theoretical (preparatory) and practical with the unexpectedness of their occurrence for students. The inclusion of the model of extreme situations without prior preparation of students to overcome these models causes stressful situations. In this case the position of extreme conditions for learning activity sharply increases. Practically, the educational process becomes a condition of mental impact on the students' body, when the learning activity turns into an area of activity in an extreme environment. The results of the research can be used to create programs of special physical training of students for extreme activities in wartime conditions. The study will complement the theory of physical education and set the desired vector of physical training of students in wartime conditions.

Keywords: physical education, physical training, extreme conditions, military operations.

Постановка проблеми. Сьогодення України пов'язано з істотними змінами в соціокультурній ситуації, з радикальною перебудовою економічної, політичної та військової доктрини у суспільстві, що вимагає адекватних та негайних перетворень у фізкультурній освіті. Проблема виникає на тлі необхідності створення системи спеціальної фізичної підготовки цивільного населення до діяльності в екстремальних умовах воєнного часу.

Сьогоднішні студенти, які не мають воєнного досвіду та не служили в лавах ВСУ, вимушені суміщати навчальну діяльність з громадською діяльністю, яку потребують умови воєнного часу, а саме: із волонтерською діяльністю, діяльністю в рядах територіальній оборони, виживання в екстремальних умовах дефіциту їжі, води, світла і навіть повітря та ін. Ймовірно, багатьом із них, опинившись у екстремальній воєнній обстановці (комусь й у бойовій обстановці), довелося відчувати розгубленість у небезпечних ситуаціях, відчуття безпорадності тощо. І був потрібен якийсь час, коли вони, пригнічуючи боязкість і страх, навчилися розрізняти такі ситуації, передбачати їх розвиток і наслідки, будувати відповідно до цього свою поведінку. Цей час було б значно скорочено за умови систематичної та, головне, свідомої роботи з оволодіння навичками громадської діяльності в умовах впливу психологічних факторів екстремальних ситуацій, що моделюються.

Рішення проблеми такої підготовки може забезпечити розробка та використання ефективних методів та засобів фізичної культури для підготування студентів до громадської діяльності в екстремальних умовах воєнного часу.

Дослідження виконано в межах наукової теми кафедри фізичного виховання та спорту Державного університету «Одеська політехніка» «Вплив фізичних вправ різної спрямованості на психофізичний стан різних верств населення» (№ 211-49, наказ Одеської політехніки від 06.04.2021р. № 164-в.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні немає досвіду підготовки цивільного населення до діяльності в екстремальних умовах воєнного часу за відсутності такого з часу Другої світової війни. Тому ми звернулись до літературних джерел військової галузі стосовно підготовки військових фахівців та законодавчих документів.

У Законі України «Про фізичну культуру і спорт» чітко визначені мета фізичного виховання і спортивної діяльності у сфері освіти, а саме: забезпечити розвиток фізичного і морального здоров'я школярів та студентів, комплексний підхід до формування розумових і фізичних якостей особистості, вдосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя, професійної діяльності на принципах індивідуального підходу, пріоритету оздоровчої спрямованості, широкого використання різноманітних засобів та форм фізичного виховання і спортивної діяльності, безперервності цього процесу протягом усього життя [3]. Отже, людина повинна підготувати себе для праці на благо країни, для захисту країни і заради цього підтримувати свою фізичну готовність якомога довше. До того ж, визначається роль фізичної підготовки як основного предмета бойової підготовки, важливої та невід'ємної частини підготовки фахівців в лавах Збройних Сил України.

Слід зазначити, що останнім часом багато фахівців з фізичного виховання, які здійснюють навчально-педагогічну діяльність у вишах країни, пов'язану з фізкультурною освітою, не згадують в лекційних матеріалах (які ми знайшли у вільному доступі) про таке основне завдання фізичного виховання як підготовка до захисту країни і підтримка заради цього фізичної готовності населення якомога довше, або ж позначають це завдання як спадок радянської тоталітарної держави. Сучасні обставини вимагають згадати і ретельно опрацювати цей аспект фізичного виховання.

В спеціальній літературі умови воєнного часу характеризуються значною інтенсивністю психічної напруженості та широкою різноманітністю ситуацій, які можуть привести людину до стану афекту, повної дезорієнтації у просторі та обстановці [1, 5]. У таких умовах дуже важливо мати навички самовладання, вміння самокерувати своїми почуттями та поведінкою, приймати адекватні рішення.

Відсутність практики реальних збройних конфліктів у нашій державі дозволяє припустити, що фізична та моральна підготовленість до дій в екстремальних умовах війни у більшості населення не відповідає необхідним вимогам. Це знаходить прояв у поганому орієнтуванні в обстановці за умов постійно виникаючих екстремальних ситуацій, невпевненості в діях, недостатній ефективності використання власного фізичного потенціалу та ін. [7]. Все це може призвести до втрати життя, що є найвищою соціальною цінністю, визначеною Конституцією України [4].

Мета дослідження – викладення теоретичних аспектів використання методів і засобів фізичного виховання в процесі підготовки студентів до громадської діяльності в екстремальних умовах воєнного часу.

Завдання дослідження:

1. Визначити прийоми і методи підготовки студентів до громадської діяльності з урахуванням психотравмуючих факторів, які обмежують роботоздатність.

2. Охарактеризувати засоби фізичного виховання, які сприяють формуванню умінь діяти в екстремальних умовах.

3. Проаналізувати зміст інтелектуальних завдань для попередньої підготовки студентів до дії в екстремальних умовах військового часу.

Виклад основного матеріалу. Військова наука, зокрема, психологія, має систематизовані дані стосовно психотравмуючих факторів бойової діяльності, які знижують або повністю обмежують боєздатність та роботоздатність [6]. Серед них наявні такі:

1. Фактори візуального (зорового) ряду – руйнування будівель, техніки, споруд, ландшафту; вогонь, спалахи, пожежі, розриви; вид трупів, поранених та постраждалих.

2. Чинники аудіального ряду – гуркіт, рев, гул.

3. Чинники тактильного ряду – вібрації, удари повітряної хвилі, струси, падіння.

4. Чинники інтерактивного ряду – смерть близьких, товаришів; взаємодія з великою кількістю поранених та скалічених.

Для відтворення у навчальній діяльності цих факторів можна використовувати різні прийоми, під якими розуміється спосіб моделювання екстремальних умов громадської діяльності:

- словесно-знакові – вплив на студентів здійснюється у вигляді слова, знаків, інформаційних жестів. Це може бути наказ, розповідь про майбутні дії та пов'язані з ними труднощі тощо;

- наочні – шляхом показу різних предметів, наприклад, стрілецького та іншого озброєння, відеофільмів, фотографій з реальними картинами бою та його наслідків і присутніми там психотравмуючими факторами, дій (показ способу подолання психологічної смуги) та фізичних вправ спеціального спрямування;

- тренажерні – шляхом моделювання психологічних факторів бою з використанням технічних засобів, спортивних снарядів, макетів;

- імітаційні – дія здійснюється з використанням засобів імітації зовнішніх ознак воєнної (бойової) обстановки (наприклад, імітування звуків вибухів, реву, гулу тощо).

Відповідно для організації занять можна виокремити демонстраційні та умовно-ситуаційні групи методів (табл. 1).

Таблиця 1

Характеристика груп методів для підготовки студентів до діяльності в екстремальних ситуаціях

Групи методів	Мета	Методичні прийоми
1. Демонстраційні	формування загального орієнтування в умовах діяльності в екстремальних умовах	- словесно-знакові; - наочні
2. Умовно-ситуаційні	ознайомлення із внутрішньою структурою та логікою дій в екстремальних умовах	- тренажерні; - імітаційні

1. Демонстраційні методи: показ дії зброї, маніпулятивних дій з протигазом, демонстрація бойових чи захисних дій та ін. Використання цих методів спрямовано лише формування загального орієнтування в умовах діяльності в екстремальних умовах.

2. Умовно-ситуаційні методи: розв'язання різноманітних завдань, моделювання ситуацій тощо. При застосуванні цих методів студенти частково, за змістом виконують діяльність, адекватну екстремальним умовам, але ця діяльність має умовний характер. Використання умовно-ситуаційних методів спрямоване на ознайомлення із внутрішньою структурою та логікою таких дій.

Засоби фізичної культури – це головний компонент методичної організації підготовки до діяльності в екстремальних умовах воєнного часу. Методичну основу такої підготовки повинні складати фізичні вправи, які включають елементи напруженості, небезпеки та ризики, які властиві реальній екстремальній обстановці, за умови багаторазового повторення дій.

Основними засобами фізичної культури такої підготовки є:

- подолання перешкод,
- спортивні єдиноборства,
- плавання,
- спеціальні гімнастичні вправи,
- спортивні та рухливі ігри,
- пересування на лижах;
- прискорене пересування.

Аналіз характеристики кожного з перерахованих засобів фізичної підготовки в межах цієї роботи дозволив визначити їх умовну відповідність формуванню умінь діяти в екстремальних умовах.

1. Подолання перешкод. Основною формою цього засобу є смуга перешкод. Мета: розвиток та вдосконалення рухових навичок у подоланні стандартних перешкод, що моделюють екстремальні умови.

Це найбільш ефективний засіб формування умінь діяти в екстремальних умовах, оскільки кожен окрему перешкоду можна замінювати, ускладнювати

тощо. У цілому смуга перешкод може бути більш менш тривалою, викликати різні за силою психічні напруження. В умовах подолання смуги перешкод можуть виявлятися всі види екстремальної обстановки.

Відомі два види перешкод: зовнішні і внутрішні. Зовнішні перешкоди визначаються змістом вправи. Внутрішні перешкоди – можливостями, станом та рівнем морально-психологічної, вольової готовності. Суб'єктивні проблеми виражають самооцінку людини та здібність до майбутніх дій тощо. Об'єктивні проблеми характеризуються наявністю реальної загрози отримання фізичної травми, виявлення своєї неспроможності.

2. Спортивні єдиноборства. Мета: формування рухових навичок самозахисту.

Методика проведення занять характеризується виразністю елементів непередбачуваності розвитку подій, необхідності прояву морально-вольових якостей, виявлення відповідності студента в аспекті фізичної підготовленості.

Адже, суб'єктивне ставлення студента до зовнішніх умов діяльності загалом і до себе, грає основну роль подолання умов екстремальної обстановки. Зовнішні перешкоди та об'єктивні проблеми практично неможливо уявити у вигляді реальних екстремальних умов. Вони залишаються незмінно навчальними, такими, які вимагають складання низки правил виконання навчальної задачі, використання образного мислення, уяви самим учасником подій цілого ряду умовно прийнятих ним положень. Такі дії вимагають повного контролю та досить високого рівня передбачуваності результатів діяльності. Це створює умови зниження психічної напруги.

Отже, засоби спортивних єдиноборств є ефективними щодо підготовки до дій в екстремальних умовах, для формування морально-вольових якостей, розвитку адаптаційних можливостей організму до зовнішніх умов діяльності за рахунок впливу внутрішніх перешкод.

Наявність суб'єктивних труднощів під час виконання вправ з арсеналу спортивних єдиноборств забезпечує формування умінь здійснювати оцінку ситуацій, розвиток самосвідомості, інтелекту, здібностей до самоврядування.

З метою підвищення психологічного напруження у процесі визначення зовнішніх перешкод у реальній екстремальній ситуації та створення об'єктивних труднощів при виконанні студентами фізичної вправи необхідно застосовувати додаткові методичні прийоми психологічного впливу. Наприклад, при застосуванні засобів рукопашного бою та відпрацювання техніки прийомів зі зброєю використовувати бойову штатну зброю.

3. Плавання. Для цього виду фізичної підготовки характерна значна різноманітність форм. Мета: формування рухових умінь та навичок плавання в екстремальних умовах. При цьому навчальний процес має здійснюватись за такими основними напрямками: навчання плаванню; навчання плаванню в одязі та зі зброєю.

Висока практична цінність плавання незаперечна, але в аспекті створення екстремальних умов у навчальній діяльності воно має значення лише на

початковому етапі навчання, коли створюються об'єктивні та суб'єктивні труднощі за рахунок непередбачуваності, новизни умов діяльності.

Використання цього засобу фізичної культури як елемента вдосконалення умінь долати екстремальні умови воєнної обстановки потребує включення специфічних умов психологічного впливу. Це можуть бути різноманітні зовнішні та внутрішні перешкоди. Наприклад, використання додаткових перешкод (колода, будь-який надводний об'єкт, який слід подолати або під водою або зверху).

4. Прискорене пересування. Основною формою цього засобу підготовки слід вважати марш-кидок. Мета: розвиток швидкості та витривалості, формування навичок швидко змінювати місце знаходження в різних середовищних умовах.

Цей вид навчання характеризується високим ступенем ефективності формування вмінь учнів долати екстремальні ситуації. Значна варіативність зовнішніх перешкод (метеоумови, час доби, дистанція для переміщення, умови місцевості тощо) створюють потенційні можливості для збереження динаміки внутрішніх перешкод, об'єктивних та суб'єктивних труднощів. За ступенем психічного напруження, несподіванки та новизни умов діяльності цей засіб фізичної підготовки до дій в екстремальних умовах є найефективнішим засобом із решти, представлених тут.

5. Спеціальні гімнастичні вправи. Мета: розвиток сили та спритності, формування спеціальних рухових навичок. Гімнастичні вправи завжди характеризуються високим ступенем екстремальності. У психологічному відношенні вони відповідають вимогам формування таких якостей, як сміливість, рішучість, дисциплінованість.

Як засоби підготовки студентів до діяльності в екстремальних умовах важливо використовувати такі вправи як:

- перекиди вперед, назад, з місця, з розбігу;
- лазіння по канату та сходах різної висоти;
- підтягування, вихід силою, перевороти різних видів;
- різні стрибки, стрибки-перекиди;
- підйом на вертикальну стіну з розбігу, за допомогою товариша або жердини тощо.

Основним елементом психоемоційного напруження є підвищена «небезпека» гімнастичних засобів, високі вимоги до фізичного стану організму людини. Отже, створення комплексів гімнастичних вправ з включенням до них моделей екстремальних ситуацій може бути визначальним фактором переходу цього засобу фізичної культури до найефективніших у цьому відношенні.

6. Спортивні та рухливі ігри. Мета: розвиток спритності, швидкості, координації складних рухових дій, формування рухових навичок та умінь, а також уміння здійснювати колективні дії.

З метою підготовки студентів до дій у екстремальних умовах найпоширенішими є такі форми та види спортивних та рухливих ігор як:

- естафети;
- баскетбол;
- футбол;
- ручний м'яч, зі спрощеними правилами змагальної боротьби, наприклад, у футболі – без аутів м'яча, у баскетболі – без пробіжок та персональних зауважень.

Будь-яка діяльність змагання характеризується наявністю екстремальних ситуацій з проявом всіх видів труднощів. Але спортивна діяльність кардинально відрізняється від громадської діяльності воєнного часу, особливо в бойових умовах. Тому, як і гімнастичні вправи, спортивні та рухливі ігри в галузі такої підготовки можуть бути визначені як засоби фізичної культури, які спрямовані на формування загальної психологічної та фізичної готовності студентів до дій в екстремальних умовах.

Зважаючи на це, використання моделей екстремально-воєнних умов у цих видах фізичної підготовки студентів є необхідним компонентом спеціальної спрямованості освітнього процесу на формування умінь діяти в екстремальних умовах воєнного часу.

Розробка змістових і методичних основ спеціального комплексу засобів фізичної культури для підготовки студентів до дій в екстремальних ситуаціях має здійснюватися відповідно вимогам до:

- розвитку фізичних якостей;
- формуванню спеціальних рухових умінь та навичок;
- розвитку адаптаційних можливостей організму;
- формування досвіду дій в екстремальних ситуаціях.

У всіх видах запропонованих нами вправ присутні елементи розвитку фізичних якостей та формування спеціальних рухових умінь та навичок, але спостерігаються певні недоліки щодо створення екстремальних умов діяльності.

Отже, можна вважати фактом необхідність удосконалення зазначених засобів в аспекті відповідності таким вимогам до розробки змістовних та методичних засад як:

- розвиток адаптаційних можливостей організму;
- формування досвіду дій у екстремальних умовах.

Найбільш оптимальним способом розв'язання цієї проблеми є моделювання конкретних ситуацій під час занять за умови несподіванки їхнього виникнення для студентів.

Слід зазначити, що засоби фізичної культури призначені для використання на практичних заняттях і реалізуються в навчальному процесі як модифікації практичного методу. При цьому включення в їх зміст моделі екстремальних ситуацій без попередньої підготовки студентів до подолання цих моделей викликає стресові ситуації, які гальмують цілісний характер навчального-виховального впливу. У такому разі різко зростає позиція екстремальності умов навчальної діяльності, і знижуються й інші показники.

Практично освітній процес стає умовою психічного впливу на організм учнів, коли навчальна діяльність перетворюється на область діяльності у екстремальній обстановці. Порушуються принципи навчання та технологічні умови навчально-виховного процесу. Таким чином, стає затребуваною організація спеціальної (попередньої) підготовки студентів до подолання екстремальних умов виконання, що моделюються у фізичних вправах.

У роботі «Інтелектуальні завдання як педагогічний засіб підготовки спортсменів до подолання екстремальних ситуацій змагального характеру» Гогунів Є.М. [2] представляє методичні засади теоретичної підготовки спортсменів до успішного подолання екстремальних ситуацій, які можуть виникати у умовах змагання. Автор розглядає можливість використання інтелектуальних завдань, які представлені як теоретичні моделі екстремальних ситуацій. Рішення теоретичної задачі позначає побудову подумки – орієнтованої основи діяльності як прогнозу, який передбачає послідовне виконання дій практично.

Психологічна наука характеризує здійснення практичної діяльності за такими етапами:

- 1) аналіз ситуації, що виникає;
- 2) формулювання завдання, яке необхідно вирішити для подолання конкретної перешкоди;
- 3) визначення можливих варіантів дій;
- 4) визначення найбільш прийняттого варіанту наявних умов;
- 5) виконання практичної дії;
- 6) аналіз сліdstва та результатів вирішення завдання.

Сигналом до початку мисленнєвої діяльності є проблемна ситуація. Поняття «проблемна ситуація» у педагогіці та психології визначається як конфлікт між тим, що дано суб'єкту, і тим, чого він має досягти [7].

В нашому дослідженні під проблемною ситуацією маємо на увазі особливий вид завдань, які мають такі характеристики: мета; умови, у яких задається ця мета; потреба у досягненні цієї мети; недостатність засобів вирішення. При цьому проблемна ситуація завжди характеризується індивідуальним ставленням суб'єкта діяльності. Відомо і те, що є проблемою для однієї людини, для іншої може і не бути нею. Цей факт має значення як тоді, коли достаток інформації визначає помірність психічної реакції на зміну умов діяльності, так і тоді, коли під час вирішення теоретичного завдання реалізується мета прогнозування можливого майбутнього.

Вищесказане підтверджує актуальність використання інтелектуальних завдань для попередньої підготовки студентів до дії в екстремальних умовах військового часу. Щоб закласти фундамент ефективної підготовки студентів, ці завдання мають відповідати певним вимогам та характеристикам, а саме:

- у змісті завдань важливо вкладати конкретні зовнішні та внутрішні умови, в яких передбачається вирішення не тільки проблем, які впливають з

цих умов, а й єдність громадської діяльності у екстремальних умовах для організації розумових орієнтирів практичних дій;

- завдання повинні містити чітке формулювання проблемності ситуації та питань, на які необхідно знайти відповіді;

- умови розв'язання завдання повинні визначатися часовими параметрами, за які необхідно вирішити це завдання, для організації розвитку швидкості розумових дій, спрямованих на знаходження відповіді;

- слід проводити подальше обговорення вирішення завдань, самостійно прийнятих рішень студентом стосовно ефективності, реальності для формування теоретичного досвіду студента та розвитку його адаптивних можливостей до екстремальних умов громадської діяльності, і навіть формування умінь приймати рішення.

Висновки. Таким чином, підготовка студентів до громадської діяльності в екстремальних умовах засобами фізичного виховання характеризується включенням до навчального процесу:

1) словесно-знакових, наочних, тренажерних, імітаційних прийомів та демонстраційних і умовно-ситуаційних методів; моделей екстремальних умов воєнного часу (теоретичні та практичні);

2) фізичних вправ (подолання перешкод, прискорене пересування, засобів спортивних єдиноборств, плавання, спеціальні гімнастичні вправи, спортивні та рухливі ігри);

3) теоретичних (підготовчих) занять з умовою вирішення інтелектуальних завдань (теоретичні моделі екстремальних умов) та практичних занять з моделюванням екстремальних умов (практичні моделі екстремальних умов) за умови несподіванки їх виникнення для учнів та їх відповідності до теоретичних моделей.

Література:

1. Волохова Г. О., Кашенко О. А. Психологічна підготовка курсантів як необхідний процес в умовах сучасної війни. *Концептуальні напрями розвитку системи фізичної підготовки в Збройних Силах України в сучасних умовах та нормативноправові акти, що забезпечують її функціонування* : матеріали Всеармійської наук.-метод. конф., м. Київ, 21-22 жовт. 2015 р. С. 120–123.

2. Гогонов Е.Н. Интеллектуальные задачи в спортивной практике. Самара. 2000. 98с.

3. Верховна рада України : Закон про фізичну культуру і спорт від 24.12.1993 р. № 3809-ХІІ. Дата оновлення 25.07.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text> (дата звернення 5.03.2022).

4. Конституція України : офіц. текст. Київ : КМ, 2015. 98 с.

5. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Соціальнопсихологічне забезпечення діяльності у звичайних та екстремальних умовах. Київ : «Ника-Центр». 2006. 400 с.

6. Павлушенко, С. Психотравмуючі фактори бойової діяльності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 5. С. 137-143.

7. Ягунов В.В. Військова психологія : підручник. Київ : Тандем, 2004. 656с.

References:

1. Volokhova, G.O., & Kashchenko, O.A. (2015). Psihologichna pidgotovka kursantiv jak neobhidnij proces v umovah suchasnoї vijni [Psychological training of cadets as a necessary process in modern war conditions]. Proceedings from: Vsearmijs'koї nauk.-metod. konf. «Konceptual'ni naprijami rozvitku sistemi fizichnoї pidgotovki v Zbrojnih Silah Ukraїni v suchasnih umovah ta normativnopravovi akti, shho zabezpechujut' її funkcionuvannja» – The All-Ukrainian Scientific-practical Conference «In Conceptual directions of development of physical training system in the Armed Forces of Ukraine in modern conditions and normative-legal acts providing its functioning». (pp. 120-123). Kiev: : Ivan Chernyakhovsky National Defense University of Ukraine [in Ukrainian].
2. Gogunov, Eu.N. (2000). *Intellektual'nye zadachi v sportivnoj praktike [Intellectual tasks in sports practice]*. Samara: SamGPU [in Russian].
3. Zakon Ukraїni “Pro fizichnu kul'turu i sport” [The Law of Ukraine “On Physical Culture and Sports”]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text> [in Ukrainian].
4. Konstitucija Ukraїni [Constitution of Ukraine]. Kiiv : KM [in Ukrainian].
5. Korolchuk, M.S., & Krainyuk, V.M. (2006). *Social'nopsihologichne zabezpechennja dijal'nosti u zvichajnih ta ekstremal'nih umovah [Social-psychological support of activity in normal and extreme conditions]*. Kyiv: Nika-Center [in Ukrainian].
6. Pavlushenko, S. (2020). Psihotravmujuchi faktori bojovoї dijal'nosti [Psychotraumatic factors of combat activity]. *Visnik Nacional'nogo universitetu oboroni Ukraїni - Bulletin of the National Defense University*,5, 137-143 [in Ukrainian].
7. Yagupov, V.V. (2004). *Vijs'kova psihologija [Military Psychology]*. Kiev: Tandem [in Ukrainian].

УДК 378.046.2:378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-285-296](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-285-296)

Родінова Наталія Леонідівна, кандидат історичних наук, доцент кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, 01601, вул. Пирогова, 9, <https://orcid.org/0000-0002-2259-5573>

Червоній Марія Вікторівна, Заслужена артистка України, провідний концертмейстер, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, 21000, м. Вінниця, вул. Острозького, 32, <https://orcid.org/0000-0001-9992-9618>

Діордіца Ірина Миколаївна, завідувач лабораторією кафедри виробництва приладів, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», 03056, м. Київ, проспект Перемоги, 37, <https://orcid.org/0000-0002-9088-289X>

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Стаття присвячена особливостям роботи закладів вищої освіти в умовах воєнного стану та дистанційного навчання студентів. Актуальність теми зумовлена впровадженням на території України воєнного стану та прийняттям рішення про активне впровадження в педагогічний процес дистанційної форми навчання. Це вимагає звернення більшої уваги на особливості організації дистанційного навчання, проблеми, які при цьому виникають в учасників освітнього процесу, та шляхи їх вирішення. Мета дослідження – визначити особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану на прикладі закладів вищої освіти України. Для досягнення мети в ході дослідження використані загальнонаукові методи пізнання, до яких відноситься аналіз, синтез, індукція та дедукція. В статті вперше показані напрями практичного вирішення проблем дистанційного навчання в умовах війни; визначено суть воєнного стану та необхідні дії для організації життєвих процесів; наведені заходи, які повинні втілити керівники закладів вищої освіти для реалізації дистанційного навчання в закладах вищої освіти. Виділено проблеми організації дистанційного навчання під час війни; визначено дві ключові проблеми, пов'язані із технічними можливостями забезпечення навчального процесу зі сторони закладу вищої освіти та можливістю навчання зі сторони студентів. За результатами дослідження

запропоновано напрями вирішення цих проблем. Зокрема, необхідно приділити увагу забезпеченню студентів необхідною технікою з доступом до Інтернету, та матеріалами, які доступні в умовах нестабільного Інтернет-зв'язку. При цьому важливо організувати запис відео-уроків, лекцій та інших консультативних матеріалів, якими можна користуватися без під'єднання до прямого ефіру чи інтерактивної трансляції. Необхідно також сприяти підвищенню мотивації до навчання та самоорганізації, зменшенню навантаження на навчальні інтернет-ресурси, пошуку ефективних способів перевірки знань. Рекомендовано використання ефективних інструментів дистанційного навчання, таких як Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle. Практичне значення дослідження зумовлене можливістю застосування практичних пропозицій для підвищення ефективності дистанційного навчання в умовах воєнного стану.

Ключові слова: дистанційне навчання, воєнний стан, освітні платформи, освіта, заклади вищої освіти.

Rodinova Nataliia Leonidivna, Doctor of Philosophy (History), Associate Professor of the Department of Management and Innovative Technologies of Socio-Cultural Activities, National Pedagogical Dragomanov University, 01601, Kyiv, Pyrohova str., 9, <https://orcid.org/0000-0002-2259-5573>

Chervoniy Maria Viktorivna, Honored Artist of Ukraine, Leading accompanist, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, 21000, Vinnytsia, Oztrozkogo str., 32, <https://orcid.org/0000-0001-9992-9618>

Diorditsa Iryna Mykolaivna, Head of Laboratory of the Department of Instrument Production and Engineering, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», 03056, Kyiv, Prosp. Peremohy, 37, <https://orcid.org/0000-0002-9088-289X>

DISTANCE LEARNING FEATURES UNDER MARTIAL LAW

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of higher education institutions in martial law and distance learning of students. The topic's urgency is due to the introduction of martial law in Ukraine and the decision to introduce distance learning in the pedagogical process actively. It requires more attention to the peculiarities of the distance learning organization, the problems that arise in the participants of the educational process, and ways to solve them. The study aims to determine the features of students' distance learning in martial law on the example of higher education institutions in Ukraine. To achieve this goal, the study used general scientific methods of cognition, including analysis, synthesis, induction, and deduction. The article, for the first time, shows the directions of practical solutions to the problems of distance learning in wartime; the essence of martial law and

necessary actions for the organization of life processes are shown; it shows the measures to be implemented by the heads of higher education institutions for the implementation of distance learning in higher education institutions. Problems of the organization of distance learning during the war are allocated; identified two key issues related to the technical capabilities of the higher education institution and the ability to learn from students. According to the research results, the directions of problem-solving are suggested. In particular, pay attention to providing students with the necessary equipment with Internet access and available materials in conditions of unstable Internet connection. It is essential to record video lessons, lectures, and other advisory materials, which can be used without connecting to live broadcasts or interactive broadcasts. It is also necessary to increase the motivation for learning and self-organization, reduce the load on educational Internet resources, and find effective ways to test knowledge. It is recommended to use practical distance learning tools, such as Google Classroom, Microsoft Teams, and Moodle. The study's practical significance is due to the possibility of using practical proposals to increase the effectiveness of distance learning in martial law.

Keywords: distance learning, martial law, educational platforms, education, higher education institutions.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день існуванню закладів вищої освіти (ЗВО) та галузі в цілому кинута виклик – виклик війною. Щоб продовжити навчання, необхідно шукати нові рішення, які б допомогли отримати якісну освіту, зберегти життя та здоров'я учасників освітнього процесу.

У зв'язку з військовим вторгненням РФ в Україну 24 лютого 2022 року був оголошений воєнний стан та прийнято рішення про впровадження у закладах вищої освіти дистанційної форми навчання [1]. Це рішення має низку переваг, але не позбавлене й недоліків, які повинні бути усунуті в найкоротші терміни.

Технології дистанційної освіти в останні роки досить активно та успішно впроваджуються в систему освіти закладів вищої освіти [2]. В період поширення Covid-19 у світі та Україні заклади вищої освіти були змушені перейти у формат онлайн-навчання. Саме тому вони мають певні напрацювання з впровадження дистанційних форм та методів навчання [3]. Ці напрацьовані технології, методи та прийоми є основою для побудови дистанційного навчання під час воєнних дій, однак потребують удосконалень, оскільки під час війни освіта, населення та країна стикаються із новими, невирішеними до цього часу проблемами.

Своєчасне та оперативне впровадження дистанційної форми навчання в умовах воєнного стану дасть можливість максимально зберегти кадровий склад закладів вищої освіти, продовжити навчання без небезпечних для життя щоденних поїздок до ЗВО студентів і викладачів, зацікавити учасників

освітнього процесу впроваджувати сучасні інтерактивні технології, а в результаті розвинути дистанційний формат навчання в єдине інформаційно-освітнє середовище університету, розширити електронну навчально-методичну основу університету та зберегти колишній освітній потенціал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Організація дистанційного навчання в умовах воєнного стану здебільшого ґрунтується на тому досвіді, який був напрацьований в період пандемії. Наукових праць, що присвячені дистанційному навчанню в період пандемії численна кількість, при цьому достатньо досліджень як в Україні, так і по всьому світу. Освітняки зробили певні узагальнення щодо ефективності використання дистанційної форми навчання, виділили її переваги та недоліки, напрями щодо розвитку та пристосування до вітчизняних умов отримання освітнього процесу.

Разом з тим, на сьогоднішній день відчувається гостра нестача ґрунтовних праць щодо особливостей організації дистанційного навчання в період воєнного стану. Хоча варто зазначити, що присутня низка публікацій, в яких піднімається питання дистанційного навчання в екстремальних умовах. Так, проблема розглядається в роботі Смірної О. [4]. В дослідженні Лі та Лалані, дистанційне навчання в звичайних та в екстремальних умовах (пандемія, а в нашому випадку – воєнний стан), суттєво відрізняється [5]. В своїй роботі Черепанова Ю. зазначає, що порівняння онлайн та оф-лайн освіти недоречно, адже обидва формати навчання мають як свої переваги, так і недоліки. Ефективність кожного з них залежить від багатьох факторів: контексту, предмету, мети навчання, особистих характеристик студента тощо [6]. Більшість досліджень присвячено теоретичним та методологічним проблемам дистанційного навчання, його впровадженню в період пандемії. Невирішеним залишається питання його організації в умовах воєнного стану.

Мета статті – визначити особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану на прикладі закладів вищої освіти України.

Викладення основного матеріалу. Воєнним станом називають правовий режим, який вводиться у двох випадках – в разі збройної агресії чи її загрози. Також введення воєнного стану є необхідністю, коли існує небезпека для незалежності чи територіальної цілісності держави. Щоб протидіяти агресору, органи державної влади, військове командування, державні адміністрації та органи місцевого самоврядування змінюють свої повноваження [7]. Воєнний стан поширюється на всіх, хто перебуває на територіях, на яких він оголошений. Це поліцейські, пожежники, лікарі, підприємства, а також всі громадяни та іноземці. Також воєнний стан стосується всіх учасників освітнього процесу, в тому числі, викладачів та студентів, що навчаються в закладах вищої освіти.

В умовах воєнного стану навчання в усіх закладах освіти, в тому числі, в ЗВО, за можливості, здійснюється дистанційно. Керівники закладів вищої освіти, незважаючи на активні бойові дії, повинні:

- ✓ надавати освітні послуги в обсягах, встановлених програмами та планами;
- ✓ виконувати заходи цивільного захисту на особливий період відповідно до планів;
- ✓ повідомляти учасників освітнього процесу про виникнення надзвичайних ситуацій, інформувати їх стосовно меж поширення, наслідків, способів та методів захисту, а також дій, обов'язкових до виконання в разі виникнення надзвичайної ситуації;
- ✓ здійснювати заходи, направлені на захист учасників освітнього процесу в разі виникнення надзвичайних ситуацій;
- ✓ залучати додаткові сили та засоби у випадку виникнення надзвичайних ситуацій;
- ✓ створювати та при необхідності використовувати об'єктові матеріальні резерви з метою запобігання надзвичайних ситуацій та усунення їх наслідків;
- ✓ інформувати про загрозу виникнення надзвичайних ситуацій, які можуть призвести до припинення надання освітніх послуг;
- ✓ проводити евакуацію студентів з закладів освіти відповідно до Плану в разі безпосередньої загрози їх життю та здоров'ю (в разі навчання оф-лайн).

Об'єкти формування цивільного захисту повинні бути підготовлені до дій за призначенням керівників закладів вищої освіти. Зокрема вони повинні бути готовими до виконання значних обсягів робіт, пов'язаних з ліквідацією наслідків надзвичайних ситуацій, які виникли в результаті проведення воєнних дій, та відновленням власних об'єктів. Об'єкти формування цивільного захисту повинні бути готовими до виконання завдань на інших об'єктах відповідно до рішення державних адміністрацій, міських рад у містах обласного значення [8].

В умовах воєнного стану заклади вищої освіти повинні в найкоротші терміни адаптуватися до подій, що відбуваються, для того, щоб виконувати свій основний обов'язок – забезпечувати навчальний процес і одночасно безпеку студентам та персоналу. В таких умовах необхідно в першу чергу забезпечити дистанційну координацію роботи всіх спеціалістів, що потребує використання електронних технологій не тільки для навчання, однак і для управління освітніми процесами чи забезпечення електронного документообороту тощо. Якщо в умовах пандемії організаційні процеси були реалізовані на стаціонарних робочих місцях із збереженням дистанцій та особистого захисту, то в умовах воєнних дій робота персоналу в стінах закладу освіти стає ризиковою для життя та здоров'я, а тому повинна бути також організованою дистанційно.

Практика роботи в умовах карантину показала, що з організацією освітнього процесу заклади вищої освіти в умовах пандемії справилися. Однак вирішити проблему організації організаційних процесів закладів вищої освіти в

дистанційних умовах – складно і практично неможливо. Проблема пов'язана із надмірною бюрократією та нецифровими технологіями організаційних процесів, які використовуються практично в кожному закладі вищої освіти. Для того, щоб вирішити дану проблему, необхідно повністю відмовитися від паперових документів, запровадити практику цифрових підписів та забезпечити цифровізацію усіх ділових процесів. На жаль, таке завдання вирішити зусиллями закладу освіти досить складно, воно трудомістке і потребує додаткового фінансування. З цією метою доцільно за державної підтримки створити єдину платформу управління закладом вищої освіти, яка могла би бути реалізованою сектором інформаційних технологій в якнайшвидші терміни та переданою в безкоштовне використання закладам вищої освіти.

Зосередившись на питанні дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану, можна виділити те, що особливості його організації залежить від вирішення ключових проблем, що наведені на рис.1.



Рис. 1. Проблеми дистанційного навчання в умовах воєнного стану
Джерело: авторська розробка

Нестабільне інтернет-покриття. Не всі ЗВО можуть перейти на онлайн-навчання через недостатньо широке покриття інтернет-мережами або ж через відсутність інтернету в регіонах, де проводяться (проводились) бойові дії. Зрозуміло, що в тих регіонах, які не мають інтернет-покриття, організувати навчання неможливо взагалі. Для того, щоб воно відбулося, необхідне хоча би стабільне інтернет-забезпечення.

Відсутність персональних комп'ютерів. Цей недолік у суспільстві зустрічається все рідше, тому що практично у кожному будинку та офісі є комп'ютер та доступ до Інтернету. Однак, в умовах воєнного стану такі ситуації трапляються досить часто. Люди вимушені переїжджати в більш безпечні

регіони. Часто вони втрачають все своє майно, тому не можуть придбати необхідну техніку. З такою ситуацією зіткнулися тисячі переселенців з зони активних бойових дій, які мають можливість продовжувати навчання тільки за наявності комп'ютерів та інтернету.

Навантаження на освітні Інтернет-ресурси. Нерідко виникають проблеми з онлайн-додатками, за допомогою яких ЗВО проводять дистанційні лекції чи семінари. Університетські сайти «падають» через навантаження, що значно зростає в умовах воєнного стану.

Брак кадрів. Якщо за умов пандемії виникала проблема кваліфікації професорсько-викладацького складу, якої було недостатньо для переходу до онлайн-навчання, то в умовах війни та вимушених переселеннях, заклади вищої освіти втрачають персонал в зв'язку із їх смертю, переїздом в безпечні регіони чи відсутністю інтернет-покриття.

Брак часу та ресурсів для організації дистанційної роботи. Перехід до ефективного онлайн-навчання вимагає великої кількості часу та різних ресурсів (фінансових, інформаційних, людських та інших), підтримки організацій та посадових осіб, зацікавлених у розвитку якісної онлайн-освіти, а це досить проблематично в умовах воєнного стану. Як вже згадувалось вище, процес навчання неможливо реалізувати без організаційних процесів, що відбуваються всередині закладу вищої освіти. При цьому заклади вищої освіти не мають достатньо фінансових чи трудових ресурсів, щоб організувати ці процеси в електронній формі.

Психологічна неготовність до навчання. Дистанційна форма навчання вимагає від студента самодисципліни. Дистанційне навчання в умовах війни вимагає не тільки самодисципліни, однак і психологічної готовності сприймати нову інформацію. Багато студентів говорять про те, що в таких екстремальних умовах вчитися складніше, потрібно мати силу волі, щоб налаштуватися та зосередитися на самостійному вивченні навчального матеріалу, не завжди виходить уточнювати деталі у викладачів та відповідати на питання без прямого контакту.

Складність перевірки знань. Неможливість спостерігати за сумлінним виконанням самостійних завдань є однією із проблем дистанційного викладання. Викладач бачить лише результат, представлений студентом, не маючи можливості відстежити процес виконання завдання [9]. Також студенти можуть зіткнутися з недостатністю спілкування з викладачем та нестачею практичних занять [10].

Таким чином, проблема організації дистанційного навчання в умовах воєнного стану розглядається в декількох аспектах. З одного боку, виникають труднощі зі сторону закладу вищої освіти та викладачів, пов'язані з розвитком електронного освітнього середовища, з готовністю професорсько-викладацького викладати в умовах воєнного стану в режимі онлайн, з розробкою електронних навчальних матеріалів, що відповідають організації

якісного навчального процесу. З іншого боку, якість навчання залежить від рівня навчальної мотивації студентів, яка значно знижується в екстремальних умовах, наявності технічної можливості отримати дану освіту.

Щоб вирішити ці проблеми воєнного часу, необхідно звернутися до схожого досвіду, який Україна вже отримала під час боротьби з пандемією. В середині березня 2020 року МОН рекомендувало ЗВО припинити аудиторні заняття та перевести навчання у дистанційний формат через ситуацію, пов'язану з поширенням Covid-19, намагаючись забезпечити студентів та співробітників від заражень. Університети за короткий термін повинні були вирішити безліч гострих питань: у яких формах проводити дистанційне навчання; які технічні засоби для цього використати; як оцінювати засвоєння студентами отриманого матеріалу; як проводити випускні іспити та яким чином здійснювати набір наступного академічного року. Більшість закладів вищої освіти за короткий термін змогли скоригувати навчальні плани та перевели навчальні заняття студентів та викладачів в онлайн-режим. Це створило унікальну ситуацію: з одного боку, десятки тисяч студентів отримали спільну тему для обговорення, яка їх об'єднує, з іншого боку, всі вони у перші ж дні зіткнулися з різним досвідом щодо технічного забезпечення освітнього процесу. Деякі викладачі практикували лекції з Skype, інші ж переходили до організації конференцій на платформі Zoom тощо.

Цей досвід стає основою для організації дистанційного навчання в умовах воєнного стану, який був запроваджений в Україні 24 лютого 2022 року. Він допомагає викладачам та студентам, які навчаються дистанційно, використовуючи для цього ІТ-технології, комунікувати, передавати знання та контролювати їх.

На сьогодні існує багато інструментів та продуктів, розроблених спеціально для цих цілей. В умовах воєнного стану для організації дистанційного навчання в Україні рекомендується використовувати освітні системи наступних типів:

- ✓ коробкові сервіси, коли програмний продукт представляється повністю у готовому вигляді та необхідно його тільки розгорнути у відповідній установі;
- ✓ SaaS-сервіси – це хмарні технології, що дозволяють розгорнути СДО на віддаленому сервісі, і в даному випадку організація не займається технічною підтримкою роботи системи;
- ✓ платформи для проведення різноманітних вебінарів та конференцій, які підтримують лише конкретне коло завдань, пов'язані з можливістю обміну інформацією у різний спосіб.

Існує чимало сервісів, які дозволяють працювати в дистанційному форматі. В ТОП-3 входять: Moodle, Google Classroom та Microsoft Teams. Google Classroom є безкоштовним веб-сервісом, який використовується для обміну файлами. Завантаження робіт, їх редагування, оцінка тестів та контрольних робіт – основні функції даного сервісу. Microsoft Teams

вважається більш спрощеним варіантом системи управління навчанням. Ця програма дозволяє навчальній групі комунікувати та здійснювати обмін файлами. Також у лідери рейтингів популярності засобів дистанційного навчання найчастіше потрапляють такі сервіси: YouTube; Google Docs; Twitter; Skype; WordPress; Moodle; Dropbox [11].

До першої десятки інструментів для організації дистанційного навчання, входить система Moodle, тому що вона має досить широкі функціональні можливості і при цьому є безкоштовною. Moodle включає великий набір різних ресурсів та елементів: файли, веб-сторінки, форуми, тести, завдання, глосарії, опитування, чати, лекції, книги, семінари, wiki, SCORM-об'єкти. До переваг інформаційно-освітнього середовища Moodle відносять комунікативність та прозорість [12].

Однак незважаючи на достатню кількість інструментів для організації дистанційного навчання, залишається низка невирішених проблем, які з'явилися під час війни. В таблиці 1 визначені основні проблеми дистанційного навчання та шляхи їх вирішення.

Таблиця 1

Проблеми дистанційного навчання та напрями їх вирішення

Проблема	Напрями вирішення
Відсутність постійного Інтернету	Запис відеоуроків викладачами, який дає змогу навчатися без постійного доступу до Інтернету. Для цього можуть використовуватися YouTube, Microsoft Teams тощо.
Відсутність персонального комп'ютера або його несправність	Забезпечення студента необхідною технікою, використання інших пристроїв з доступом в інтернет (планшетів, смартфонів тощо) з можливістю залучення волонтерських організацій та програм з підтримки вищої освіти в умовах війни.
Навантаження на навчальні Інтернет-ресурси	Щоб скоротити навантаження на онлайн-платформи, що працюють в реальному часі, потрібно робити записи лекцій для того, щоб їх можна було завантажити в будь-який інших зручний час.
Брак кадрів	Підвищення кваліфікації викладачів, залучення спеціалістів галузі ІТ сектору для удосконалення онлайн-платформ, що не вимагають високої кваліфікації викладача
Брак ресурсів для організації процесів	Залучення посадових осіб та організацій, які зацікавлені в підвищенні якості освіти. Формування програм державної підтримки.
Проблеми психологічної готовності до сприйняття інформації	Залучення психолога, проведення спеціальних занять зі студентами, зміна системи мотивації, що орієнтована та застосування індивідуального підходу в процесі навчання

Складність з перевіркою знань	Автоматичний контроль завдань в онлайн-системі, яка використовується для навчання, ефективний розподіл завдань між студентами, тести, вправи для групової перевірки, взаємоперевірка тощо
-------------------------------	---

Джерело: авторська розробка

Таким чином, можна дійти висновку, що вирішити більшість проблем можливо тільки за наявності державної підтримки чи підтримки сторонніх, волонтерських організацій із забезпечення можливості отримання знання. Разом з тим, якщо говорити про вирішення проблем зі сторони інститутів, то тут необхідно акцентувати увагу на зміні формату подачі інформації та контролю за отриманими знаннями.

На сьогодні для викладачів, що вже мають досвід роботи із цифровими технологіями, не викликатиме труднощів запис лекцій для того, щоб їх викладати у відкритий доступ для обмеженого кола слухачів. Використовувати при цьому можна як доступні платформи YouTube, так і інші платформи. Така робота дозволить викладачеві суттєво скоротити і свої трудозатрати, оскільки перегляд лекційного матеріалу може здійснюватися студентами самостійно, таким чином онлайн-зустрічі можуть перейти в формат двосторонніх комунікацій з теми вивчення. Таке навчання матиме не тільки переваги в умовах війни, однак і буде більш продуктивним для студентів, які отримують більше практичних знань під час онлайн-зустрічей із викладачами. Цікавою та новаторською є можливість поєднання запису відео-уроку із використанням інфографічних матеріалів, які зроблять навчання більш наглядним, що сприятиме кращому засвоєнню матеріалів.

Висновки. За результатами дослідження показано, що в умовах воєнного стану важливо організувати таких процес навчання, який буде давати можливість вирішити ключові проблеми воєнного часу: мобільність студентів, нестабільний інтернет, проблеми використання техніки та технологій. В дослідженні визначено основні труднощі, пов'язані з розвитком інформаційного освітнього середовища ЗВО та готовністю професорсько-викладацького складу до використання освітніх технологій у навчальному процесі у режимі онлайн. До них відносять: відсутність інтернету, комп'ютера, високе навантаження на навчальні інтернет-ресурси, відсутність кваліфікованих кадрів та ресурсів, відсутність самодисципліни, складність з перевіркою знань.

Щоб вирішити ці проблеми, необхідно використовувати напрацьований механізм дистанційного навчання, що застосовувався закладами вищої освіти в умовах COVID-19 та врахувати особливості воєнного стану. Рекомендовано використовувати записи відео-уроків викладачами, забезпечувати студентів необхідною технікою з доступом до інтернету, залучати волонтерські організації та програми з підтримки вищої освіти в умовах війни, скорочувати навантаження на онлайн-платформи, підвищувати кваліфікацію викладачів та

залучати спеціалістів ІТ сектору, а також залучати кошти посадових осіб та організацій, зацікавлених в підвищенні якості освіти, змінювати систему мотивації студентів, запроваджувати автоматичний контроль завдань в онлайн-системі.

Література:

1. Про введення воєнного стану в Україні. Указ президента України. 14.03.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text>
2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. Москва: Академия, 2010, 365 с.
3. Хоружая Р.Е., Калиновский Д.К. Внедрение дистанционных форм обучения в высшей медицинской школе: планы, возможности и реальность. IX международная конф. «Стратегия качества в промышленности и образовании», 31 мая-7 июня 2013 г. Днепропетровск-Варна, 2013, сс.459-461
4. Смірнова О. Несправжня освіта. Як пандемія викрила проблеми онлайн-навчання. BBC, 2020. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-54039740>
5. Li C., Lalani F. The COVID-19 Pandemic Has Changed Education Forever. World Economic Forum, 2020. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digitallearning/>
6. Черепанова Ю. Между первой и второй: онлайн - образование на волне пандемии. URL: <https://education.forbes.ru/authors/online-education-vs-covid>
7. Півторак О., Савичук О. Як працює режим воєнного стану і як під час нього поводитись? Правда. 2022. URL: <https://www.pravda.com.ua/articles/2022/02/24/7325482/>
8. Про роботу закладів освіти в умовах воєнного стану. Освіта, 2022. URL: <https://osvita.ua/news/85835/>
9. Сорокина Л.В. «Плюсы» и «Минусы» дистанционной и кредитной технологии обучения. Статистика, учет и аудит, 2012, сс. 167-172
10. Биков В. Ю., Кухаренко В. М. Дистанційний навчальний процес. Київ: Міленіум, 2015, 254 с.
11. Ставицька І.В. Система MOODLE як засіб підвищення ефективності викладання. Національний технічний університет України «КПІ». URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1290>
12. Жуковська Е. ТОП-3 системи для онлайн-навчання. Освіта, 2020. URL: <https://osvita.ua/news/71748/>

References:

1. On the imposition of martial law in Ukraine (03.14.2022) Decree of the President of Ukraine. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text> [In Ukrainian]
2. Polat, E., Bukharkina, M. (2010). *Sovremennyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [Modern pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow: Academy, 2010, 365 p. [In Russian]
3. Khoruzhaya, R., Kalinovsky, D. (2013). *Vnedreniye distantsionnykh form obucheniya v vysshey meditsinskoy shkole: plany, vozmozhnosti i realnost* [The introduction of distance learning in higher medical school: plans, opportunities and reality]. IX mezhdunarodnaya konf. «Strategiya kachestva v promyshlennosti i obrazovanii», 31 maya-7 iyunya 2013 g. Dnepropetrovsk-Varna, pp.459-461 [In Russian]
4. Smirnova, O.(2020). *Yak pandemiya vykryla problemy onlayn-navchannya* [False education. How the pandemic exposed the problems of online learning]. BBC, 2020. Retrieved from: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-54039740> [In Ukrainian]

5. Li, C., Lalani, F.(2020). The COVID-19 Pandemic Has Changed Education Forever. *World Economic Forum*. Retrieved from: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digitallearning/> [In English]
6. Cherepanova, Yu. (2020). *Mezhdru pervoy i vtoroy: onlayn - obrazovaniye na volne pandemii* [Between the first and second: online education in the wake of the pandemic]. Retrieved from: <https://education.forbes.ru/authors/online-education-vs-covid> [In Russian]
7. Pivtorak, O., Savichuk, O. (2022). Yak pratsyuye rezhym voyennoho stanu i yak pid chas n'oho povodytys'? [How do you practice the military regime and how do you behave?] *Pravda*. 2022. Retrieved from: <https://www.pravda.com.ua/articles/2022/02/24/7325482/> [In Ukrainian]
8. Pro robotu zakladiv osvity v umovakh voyennoho stanu [On the work of educational institutions in martial law]. (2022). *Osvita*. Retrieved from: <https://osvita.ua/news/85835/> [In Ukrainian]
9. Sorokina, L.V. (2012). «Plyusy» i «Minusy» distantsionnoy i kreditnoy tekhnologii obucheniya. ["Pros" and "Cons" of distance and credit technology of education]. *Statistika, uchet i audit*, pp. 167-172. [In Russian]
10. Bikov, V., Kukharenko, V. (2015). *Dystantsiynyy navchal'nyy protses* [Remote control process]. Kyiv: Milenium, 254 p. [In Ukrainian]
11. Stavitska, I. Systema MOODLE yak zasib pidvyshchennya efektyvnosti vykladannya [The MOODLE system is a way of improving the efficiency of the data]. *National Technical University of Ukraine "KPI"*. Retrieved from: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1290> [In Ukrainian]
12. Zhukovska, E. (2020). TOP-3 systemy dlya onlayn-navchannya [TOP-3 systems for online learning]. *Osvita*. Retrived from: <https://osvita.ua/news/71748/> [In Ukrainian]

УДК 373.1:373.291

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-297-309](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-297-309)

Степаненко Олена Костянтинівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», 49006, м. Дніпро, вул. Володимира Антоновича, 70, <https://orcid.org/0000-0003-0887-5808>

Валентьєва Тетяна Іванівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка, 14013, м. Чернігів, вул. Гетьмана Полуботка, 53, <https://orcid.org/0000-0002-5697-8281>

Семчук Богдан Іванович, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 20300, м. Умань, вул. Садова, 28, <https://orcid.org/0000-0003-1805-8203>

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню педагогічної практики з розвитку критичного мислення серед дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю прививати критичне мислення дітям дошкільного та молодшого шкільного віку з метою їх подальшої адаптації до актуальних освітніх процесів, що орієнтовані на розвиток інноваційних та творчих навиків. Підтверджує актуальність дослідження нагальна потреба державних закладів освіти в реформуванні підходу до навчання, що дозволить в результаті виховати інноваційну та творчу молодь, здатну здійснювати розвиток країни. Мета дослідження – удосконалити напрями розвитку критичного мислення у дошкільнят та школярів та впроваджувати заходи поступової практичної реалізації такої ідеї в освітній процес. Для досягнення мети в ході дослідження використовуються загальнонаукові методи пізнання, зокрема аналіз та синтез, що дозволяють систематизувати наукову та практичну інформацію, формуючу базу наукового дослідження, а також індукція та дедукція, що дозволяють визначити прогалини педагогічної практики та проблеми освітніх процесів й запропонувати способи щодо їх вирішення. Результатом дослідження є вивчення особливостей критичного мислення, підходів до його розуміння

різними практиками педагогіки, адаптація теорії критичного мислення під потреби педагогіки, націленої на дітей молодшого шкільного віку. В результаті у статті запропонований набір методів та підходів педагогіки, які можуть бути реалізовані на практиці викладання будь-якої дисципліни в молодшій школі та для дітей дошкільного віку. Ці методи можуть використовуватися на практиці у запропонованому вигляді або видозміненому, як ідея творчого підходу викладання, орієнтованого на розвиток критичного мислення учня.

Ключові слова: педагогіка, молодші класи, критичне мислення, мереживна пилка, метод шести капелюхів.

Stepanenko Olena Kostiantynivna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, 49006, Dnipro, Vladimir Antonovich Str., 70, <https://orcid.org/0000-0003-0887-5808>

Valentievna Tatyana Ivanivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium», 14013, Chernihiv, Hetmana Polubotka Str., 53, <https://orcid.org/0000-0002-5697-8281>

Semchuk Bohdan Ivanovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Preschool Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 20300, Uman, Sadova Str., 28, <https://orcid.org/0000-0003-1805-8203>

CHILDREN'S CRITICAL THINKING DEVELOPMENT IN PRESCHOOLS AND JUNIOR SCHOOLS

Abstract. The article is devoted to the study of pedagogical practice in developing critical thinking among children of preschool and primary school age. The study's relevance is due to the need to instill critical thinking in children of preschool and primary school age to further adapt to current educational processes focused on the development of innovative and creative skills. The urgency of the study is confirmed by the urgent need for public educational institutions to reform the approach to learning, which will eventually educate innovative and creative youth capable of developing the country. The study aims to improve the development of critical thinking in preschoolers and schoolchildren and to implement measures for the gradual practical implementation of this idea in the educational process. To achieve this goal, the research uses general scientific methods of cognition, including analysis and synthesis, which allow systematizing scientific and practical information, forming the basis of scientific research, as well as induction and deduction, which allow identifying gaps in pedagogical practice and problems of

educational processes. The result of the study is the study of the features of critical thinking, approaches to its understanding by different practices of pedagogy, and adaptation of the theory of critical thinking to the needs of pedagogy aimed at primary school children. As a result, the article proposes a set of methods and approaches to pedagogy that can be implemented in the practice of teaching any discipline in primary school and preschool children. These methods can be used in practice in the proposed form or modified as an idea of a creative approach to teaching, focused on the development of critical thinking of the student.

Keywords: pedagogy, junior classes, critical thinking, chainsaw, six hat method.

Постановка проблеми. У сучасному демократичному та розвиненому суспільстві навчання дітей дошкільного віку та молодших школярів проходить з використанням різних форм та методів, серед яких критичне мислення посідає особливе, і навіть привілейоване місце. Розвиток критичного мислення стає ключовим критерієм освітніх реформ провідних країн Європи. Реформування освітнього процесу в бік розвитку критичного мислення відбувається і в Україні. Більшою мірою ідею підхоплюють приватні заклади освіти, які підкреслюють, що саме такий підхід дозволяє всесторонньо розвивати дітей та допомагати їм реалізувати свій талант та потенціал. В 2020-ті роки очевидним стає і той факт, що критичне мислення є ключовим елементом комплексу навиків, якими повинна володіти команда учасників сучасних виробничих процесів. Актуальність теми зумовлена тим, що істинне критичне мислення виховується в людях з дитинства. Неможливо навчити дорослу людину, що звикла працювати за строгими вказівками, правилами та алгоритмами, думати критично та нестандартно повною мірою. Саме тому, щоб виховати покоління інноваційних трудових ресурсів, починати потрібно з дошкільної та шкільної підготовки.

Сьогодні в Україні критичне мислення серед державних закладів дошкільного навчання та початкової школи також починає популяризуватися. Це видно з кількості наукової літератури в цій сфері дослідження та підвищеного інтересу до реформ освіти в бік індивідуалізації навчання. Зараз такий підхід стає наскрізним для всіх поточних завдань навчально-виховного процесу. Він затверджений і в Концепції Нової української школи.

Разом з тим, на практиці, сам процес навчання є складним та багаторівневим, оскільки для досягнення його ключових цілей необхідно використовувати різні стратегії та підходи, які потребують індивідуальних підходів виховання. Використання саме індивідуальних підходів у навчанні на сьогодні є однією із найбільших проблем, які складно реалізувати в сучасних реаліях освіти. Через брак фінансування та недостатній рівень кваліфікації викладачів, індивідуальні підходи реалізують тільки деякі вчителі та вихователі. Досить часто це не кваліфіковані, а, навпаки, молоді фахівці, які в

процесі свого навчання стикалися із такими підходами освітнього процесу, розуміють його важливість та необхідність для виховання нації. Для того, щоб пропагувати критичне мислення серед дітей, вихователь, вчитель та викладач і сам повинен мислити критично, розуміючи всі тонкощі сприйняття інформації. Окрім цього, вчитель повинен вирішити ще одну важливу проблему – адаптувати власні методики індивідуального розвитку та розвитку критичного мислення до стандартів освіти. В цілому така практика є складною, вона є свого роду антиподом догматизму, який широко застосовувався десятиліттями, виховавши не тільки значну кількість викладачів, вчителів та вихователів, однак і сконструювавши інституційну систему дошкільної та шкільної освіти. Сьогодні розвиток критичного мислення стикається із численними проблемами, які вирішити досить складно в умовах державної стандартизованої освіти. Разом з тим, якщо впроваджувати систему поступово та покроково, її повна реалізація стане не недосяжним еталоном, до якого всі прагнуть, а практичним планом, який реально реалізувати в короткостроковій перспективі.

Аналіз досліджень та публікацій. Питання розвитку критичного мислення є широко досліджуваним в науковій літературі. Проблемі присвячена численна кількість іноземних та вітчизняних праць, оскільки тема розвитку критичного мислення є актуальною як в Україні, так і в країнах із різним рівнем розвитку. Серед іноземних практиків та науковців необхідно виділити відомих дослідників Ліпман М. [1], Клустера Д. [2], Маланова С. [3], Паула Р. [4], Халперн Д. [5]. Серед українських – Харченко, Н. [6], Терно С. [8], Тягло О. [9], Марченко О. [10], Макаренко В. та Туманцова О. [11].

Мета статті – удосконалити напрями розвитку критичного мислення у дошкільнят та школярів та розробити заходи практичної, поступової реалізації такої ідеї в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж формувати теорію розвитку критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів, необхідно звернутися до вивчення самого поняття критичного мислення. Поняття є широко досліджуваним у зарубіжній літературі. На сьогодні існує декілька підходів не тільки до розвитку критичного мислення, однак і до визначення суті цього поняття. Досліджуючи теорії, можна дійти висновку, що в цілому під цим поняттям розуміють змістовне узагальнення, системно-структурне орієнтування та системно-діяльнісних тип орієнтації учня. На думку дослідників, останній тип орієнтації є найбільш широким і охоплює не тільки узагальнення та виділення зв'язків між об'єктами дослідження, але і дозволяє виділити всі елементи дослідження, систематизувати та визначити взаємні зв'язки між ними. Такої ж думки притримується С. Маланов, який визначає, що в процесі критичного мислення важливо вдаватися до теорії дослідження, однак ще більш необхідно поєднувати її із практикою.

Вихідною моделлю теорії є твердження Ліпмана М. [1], який є засновником Інституту Критичного Мислення, що базується на гнучкому та

адаптивному розумінні процесів та явищ, що вивчаються, на протигагу історичному. Під гнучкістю та адаптацією мислення мається на увазі використання не тільки історичного підходу в процесі пізнання, однак і порівняння даних знань із сучасним ставленням до подій чи явищ, можливість зміни чи адаптації ставлення в залежності від поточної потреби. Результатом критичного мислення є *судження* – здатність обґрунтовувати рішення. Адаптуючи даний підхід до потреб розвитку критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів, можна дійти висновку про те, що продуктом критичного мислення дитини є судження про ситуацію, подію чи явище, в результаті якого дитина самостійно приходиться до того висновку, який є актуальним в даний момент і який буде актуальним в майбутньому. В результаті таких знань, доросла людина здатна не тільки оцінити те, що їй потрібно в даний момент часу, однак розуміє причинно-наслідкові зв'язки поточних процесів та подій і може обрати правильне рішення для поточної проблеми.

Ліпман М. у своїх працях виділяє, що, на жаль, школа не дає достатньо стимулів для критичного мислення, на відміну від домашнього оточення. Дитина молодшого віку це гостро відчуває, а тому в школярів згасає інтерес до навчання у школі. Для того, щоб стимулювати інтерес до навчання, в класі повинен відбуватися такий навчальний процес, який дозволяє учням самостійно прийти до висновків чи рішень, без підказок вчителів, однак за умов грамотної організації процесу отримання знань. Це так звана рефлексійна парадигма, що полягає у формуванні дослідницьких навичок серед школярів. Результатом таких навчальних процесів часто стає не певний стандартний результат, а сам процес. Щоб реалізувати концепт розвитку креативного мислення за Ліпманом, необхідно здійснити чотири кроки у процесі навчання: 1) критикувати результати колег; 2) скоректувати власне ставлення до ситуації (події чи явища) за результатами критики колег; 3) скоректувати практику колег; 4) здійснювати самокорекцію.

Це так звана «рефлексія відносно практики», яка дозволяє формувати більш досконалу практику, де результатом діяльності не є єдина правильна відповідь, а чітке вирішення поставлених викладачем завдань. Говорячи практичною мовою Ліпмана, критичне мислення передбачає можливість помилкового вирішення проблеми, порівняння власного результату із результатами інших дітей, і самокорекцію у відповідності до рішення більшості.

Схожий на даний підхід має і інший теоретик критичного мислення Девід Клустер. В основі його підходу лежить перевірка вже відомих тверджень, їх оцінка, розвиток, застосування та формування власної думки. Теоретик зазначає, що незважаючи на важливу складову вивчення суспільної думки, у критичному мисленні важлива самостійність. При цьому готова інформація є початковим або відправним пунктом, однак в жодному разі не результативним.

В основі критичного мислення лежить постановка запитання, а результатом мислення є переконлива аргументація. Однак незважаючи на те, що дослідник може в процесі мислення прийти до власних висновків, їх все таки необхідно узгоджувати із суспільними [2].

Річард Пауль вважається теоретиком критичного мислення, який наголошує на тому, що критичне мислення є основою самовдосконалення. Для того, щоб самовдосконалення відбувалося, необхідна індивідуальна дисциплінованість. Дослідник також наголошує на важливості суспільної думки в розвитку критичного мислення, а підхід, що базується на визначенні досконалої думки, елементів думки та сфери думки став основою підходів критичного мислення в американських закладах освіти [4].

В основі критичного мислення за американською дослідницею Д. Халперн є контроль, обґрунтованість, цілеспрямованість, ймовірнісна оцінка та ухвалення рішення. При цьому дослідниця не наголошує на важливості суспільної думки, однак наголошує на тому, щоб дослідник з використанням різних підходів самостійно визначав ймовірність правильності власного рішення [5].

Таким чином, щоб підсумувати особливості критичного мислення у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, зробимо порівняння характерних ознак критичного мислення із традиційним чи побутовим, що широко використовується у освітньому процесі (табл.1).

Таблиця 1 - Особливості критичного мислення [6]

Особливості побутового мислення	Особливості критичного мислення
Повна довіра до поданої у навчальній літературі інформації, визначення єдино правильних тверджень	Припущення можливостей різного трактування, можливість пояснення своїми словами з використанням життєвих прикладів
Об'єднання понять за асоціаціями, використання сформованих класифікацій	Розуміння основних складових, принципів, механізмів, що відображають розуміння того чи іншого поняття чи явища
Припущення без достатніх підстав	Побудова гіпотези на основі проблематики і вивчення можливих варіантів рішень
Випадкове угруповання фактів	Виділення фактів у групи, що відповідають цілям чи потребам
Висловлення неаргументованих відповідей	Висловлення відповідей, що обґрунтовані фактами
Спонтанне формулювання висновків	Формулювання висновків на основі попереднього критичного аналізу фактів

За даними таблиці видно, що ключові особливості критичного мислення у дітей формуються дослідженням вихідної інформації, її усвідомленням на основі розуміння причинно-наслідкового зв'язку, компонентів, структури. Все

це, як результат, дозволяє формувати обдумані, виважені висновки та відповіді на запитання.

Для того, щоб зрозуміти що є результатом критичного мислення, запропоновано класифікаційні ознаки основних результатів даної навички, в основі яких вміння вирішувати проблеми, соціальний підхід до вирішення проблеми, вироблення логічного мислення та відчуття послідовності. На рис.1. показано всі результуючі якості дитини, яка вчиться критично мислити.



Рис.1. Результуючі навички учня

Примітка: складено авторами на основі [6]

Кожен із зазначених результуючих компонентів вимагає особливого педагогічного підходу у навчанні. При цьому варто зазначити, що коли мова іде про педагогічний процес дітей дошкільного віку та школярів молодших класів, весь навчальний процес потрібно будувати у відповідності до здатності сприйняття інформації дитиною, її наявного інтелектуального рівня та індивідуальних потреб у навчанні.

Для того, щоб розвивати кожен із компонентів критичного мислення, необхідно застосовувати різні педагогічні методи, які вже на сьогодні запропоновані та апробовані педагогами та психологами, що працюють із школярами та дошкільнятами. Кожен із даних методів використовується в процесі проведення уроку з учнями, який складається із трьох складових (рис.2).

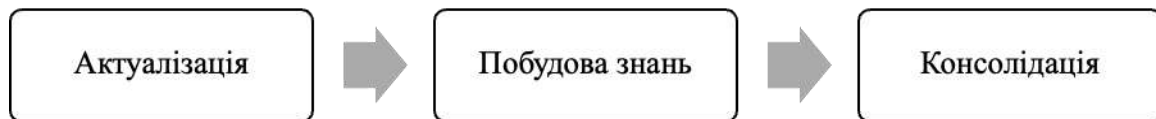


Рис. 2. Складові будь-якого уроку, що проводиться для дітей дошкільного віку та молодших школярів [7]

Кожен урок повинен починатися із *актуалізації теми*. Для того, щоб школяр зрозумів, для чого відбувається вивчення теми, необхідно зазначити (або знайти разом із дітьми) низку проблем, які вона вирішує. Для цього викладач формує перелік життєвих ситуацій, в яких визначає ключові пункти і так звану «семантичну карту» – перелік слів та визначень, які необхідно розуміти та використовувати при вивченні матеріалу. На основі запропонованих ключових слів до теми потрібно зробити опитування серед дітей для того, щоб зрозуміти, як вони бачать проблему ще до початку її вивчення. Доцільно зафіксувати дані висновки у таблиці для того, щоб повернутися до неї пізніше, побачивши результат думок «до і після» уроку. На цьому ж, підготовчому до вивчення теми етапі, також можна запропонувати учням об'єднатися в пари, та чітко визначити роль кожної пари у вивченні матеріалу.

Після узагальнення актуальності теми і підсумування основних висновків, які зроблені учнями до початку уроку, викладач повинен перейти до викладання матеріалу – *побудови знань*. При цьому дуже важливо використовувати «Карти персонажів» або «Карти елементів», які можуть подаватися у вигляді інфографіки, для того, щоб учень міг візуально відчувати послідовність, всі складові та їх взаємозалежність, на що вони впливають і що відбувається в результаті.

Така лекція подається не в форматі монологу, а із застосуванням двосторонніх комунікативних процесів, де кожен учень може висловити свою думку стосовно частини поданого матеріалу. Тут же можна сформувати групи учнів, що можуть зайняти ту чи іншу позицію в сприйнятті даної інформації. У підсумку до викладеного матеріалу школярі можуть влаштувати дискусію за темою, відстоюючи кожен свою точку зору. При цьому вчитель повинен скеровувати дискусію в сторону соціально та науково-визначних рішень, якими вже користується суспільство. Важливо пояснити, що незважаючи на те, що кожна думка має місце в даний момент часу, якщо її розглядати в просторовому чи часовому вимірі, вона може бути зміненою в залежності від різних ситуацій.

Консолідація є підсумком уроку, яка дозволяє кожному учневі зробити власні висновки про отриману інформацію. За результатами опрацьованої інформації вчитель повинен наголосити на тому, як інформацію сприймали до вивчення та обговорення, і як її почали сприймати після цієї стадії навчання. На цьому етапі також необхідно виділити лінію цінностей, тобто визначити ключові найбільш важливі елементи теми.

Для того, щоб провести вивчення будь-якої теми, на кожному із її етапів можуть використовуватися різні методи навчання, що підбираються в залежності від кінцевих цілей, які потрібно досягнути викладачем. Ці методи вже є розробленими педагогами та психологами, що працюють із дітьми молодшого шкільного віку, однак вони потребують корекції та адаптації відповідно до умов освітніх процесів, що відбуваються в Україні. Розглянемо їх у табл.2.

Таблиця 2 – Використання різних методів навчання для досягнення цілей розвитку критичного мислення у дітей

Ціль навчання	Навчальний метод
Вміння вирішувати проблеми	Семантична карта, припущення на основі запропонованих слів Карти персонажів (карта взаємних зв'язків)
Соціалізація	Обміркуйте – Об'єднайтеся у пари – Обміняйтеся думками Мереживна пилка (мозаїка) Мозковий штурм Метод шести капелюхів
Логіка і послідовність	Знаємо-Хочемо дізнатися – Дізналися Лінія цінностей

Розглянемо кожен із даних методів більш детально, а також приклади їх ефективного застосування для розвитку критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів.

Семантична карта – карта асоціацій стосовно понять, які використовуються на уроці. Складається вчителем для учнів і подається у вигляді списку із врахуванням послідовностей розгляду кожного поняття. При зазначенні кожного поняття проводиться опитування учнів щодо розуміння даного поняття та різних точок зору щодо його трактування.

Карти персонажів, або карти взаємних зв'язків понять – це інфографічний матеріал, де визначення подаються не списком, а у вигляді схеми, яка відображає послідовність або взаємні зв'язки.

Обміркуйте – Об'єднайтеся у пари – Обміняйтеся думками. Метод, що використовуються для того, щоб учні самостійно придумали власні відповіді на поставлені запитання вчителем. Об'єднавшись у пари, вони мають змогу обговорити думку кожного та прийти до спільного розуміння. Представник кожної із групи повинен розповісти про думку його команди. Таким чином в ході експерименту клас побачить, що кожна команда має своє ставлення або думку до того чи іншого явища.

Технологія Мережєвної пилки або *Мозаїки* застосовується на уроках тоді, коли викладач має за мету на одному уроці охопити великий обсяг знань. Слід зазначити, що для учнів дошкільного віку такий метод не використовується для вивчення нових тем, оскільки вони не зможуть опанувати знання самостійно. Разом з тим для учнів молодших класів, що вже вміють самостійно опрацьовувати текстову інформацію, такий метод дозволить вчитися слухати одне одного. Даний метод використовується для дітей молодшого віку не для засвоєння нових тем, а для доповнення вже вивченого матеріалу. Щоб реалізувати метод, клас розділяється на групи, кожній з яких дається завдання ознайомитися із окремим питанням впродовж певного часу. В кінці уроку кожна із груп ділиться своїми знаннями у доступній для всіх учнів формі.

Технологія ситуативного моделювання або навчання у грі. Такий метод забезпечує розвиток комунікативних навичок серед дітей. В залежності від уроку обирається рольова гра, де кожен із учнів (або команд) займають свої позиції. Це можуть бути групи різних професій, різних за віком людей, різних за соціальним статусом людей. Рольові ігри доцільно проводити не стільки на етапі отримання нових знань, скільки на етапі узагальнення вивченого матеріалу і отримання практичних навиків реалізації знань з отриманої теми.

Метод Шести капелюхів – це конструктивний, доступний для дітей молодшого віку метод, який дозволяє зрозуміти, що проблема може мати декілька вирішень, а кожне поняття чи ситуацію можна подавати під різним кутом зору. Даний метод використовується для того, щоб підштовхнути кожного учня до дії, оскільки поставивши перед ним завдання самостійно розповісти про опрацьований матеріал, можна зіткнутися із розгубленістю дитини, яка не знає з чого почати. В основі гри шість капелюхів різного кольору. Білий – учні, що носять білий капелюх можуть оперувати тільки наявними фактами, тобто тією інформацією, яку вони отримали з підручника, навчальних матеріалів або з вуст викладача. Червоний – учні, що носять червоний капелюх повинні розповісти про почуття та емоції, які викликає у них історія, яку розповідають діти у білому капелюсі. Вони можуть припускати певні факти, причини або наслідки, основувшись на власних емоціях. Чорний – учні в чорних капелюхах є критиками. Їх завдання критикувати, показувати свою незгоду із твердженнями як білих, так і червоних капелюхів. Дія цих дітей повинна показати ризики, які виникають тоді, коли людина робить необдумані чи необґрунтовані висновки. Жовтий – учні з жовтими капелюхами повинні емоційно розрядити ситуацію, що виникає в результаті роботи чорних капелюхів і додати позитиву та гумору до ситуації. Позитивно оцінюються оптимістичні сприйняття ситуації та спроби вирішення проблеми. Зелений – учні в зеленому капелюсі – не такі як всі. Вони повинні придумувати нові ідеї, які ще не були озвучені іншими учнями, що носять інші капелюхи. Основне завдання зеленої капелюхів – показати альтернативу, дослідити можливості різних вирішень ситуації. Сині – учні, що носять сині капелюхи – управлінці.

Вони визначають послідовність розмов, визначають учасників різних процесів. Дуже важливо у використанні даного методу регулярно змінювати колір капелюха дітям, щоб не нав'язати їм правила поведінки у суспільстві. Ідеально, щоб кожна дитина змогла спробувати себе в ролі носія капелюхів різного кольору.

Мозковий штурм – метод колективного обговорення, що використовується для учнів невеликих груп. Цей метод дозволяє кожному із учасників проявити свої розумові здібності. Його негативною стороною є можливість активації одних учнів та, навпаки, зменшення активності серед інших, коли вони спостерігають за перехопленою ініціативою. Саме тому цей метод може поєднуватися із іншими методами, коли думки висловлюються не хаотично, однак строго за порядком, коли кожен учень може викласти свою позицію та припущення щодо обговорюваної теми.

Лінія цінностей – метод, який дозволяє учням зайняти певну позицію щодо розуміння питання чи вирішення проблеми. Дана позиція повинна строго супроводжуватися аргументацією, яка попередньо обговорена в класі.

Знаємо-Хочемо дізнатися – Дізналися – це метод підсумування уроку, коли учні самостійно визначають, які знання вони мали до уроку, які знання вони отримали на уроці, і що додатково вони хотіли би дізнатися з даної чи схожих тем.

Варто зазначити, що застосування кожного методу може бути доцільним або недоцільним в залежності від теми, тому їх використання повинно бути гнучким і супроводжуватися можливістю креативного поєднання різних методів або створенням більш дієвих на основі запропонованих.

Висновки. Розвиток критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів вчитель або вихователь може здійснювати на будь-якому уроці. Для того, щоб подати матеріал не тільки з метою навчання конкретним знанням, але і з метою розвитку критичного мислення, урок повинен бути умовно поділений на три частини: актуалізація – побудова знань – консолідація. Основна мета на уроці – навчити учня розсудливості, тобто відповідати на запитання обґрунтовано, із врахуванням власної та суспільної думки. Щоб учень набув таких знань, процес навчання повинен бути цікавим, із врахуванням вікових особливостей учнів – йому потрібно надати можливість висловитися та почути думку інших дітей. Організатором цього процесу є викладач, який має у розпорядженні численну кількість педагогічних методів, які можуть бути адаптовані під потреби уроку, змінені та комбіновані. В такому уроці під час актуалізації теми дослідження можуть застосовуватися метод «Семантична карта», метод «Припущення на основі запропонованих слів», «Обміркуйте – Об'єднайтесь у пари – Обміняйтеся думками». На етапі побудови знань використовується метод «Спрямованого читання». Також на цьому етапі буде доцільно використовувати метод «Карти персонажів» у поєднанні із методом «Обміркуйте – Об'єднайтесь у пари – Обміняйтеся

думками», «Мозковий штурм», «Метод шести капелюхів». В процесі консолідації використовуються також різні методи структурованого огляду, «Знаємо- Хочемо дізнатися – Дізналися», «Лінія цінностей». Застосування даних методів може бути повним чи частковим, послідовним чи випадковим в залежності від ситуації. В результаті їх застосування, учень виховує в собі логічне мислення, послідовність, соціальні навички спільного вирішення проблем, комунікативні здібності, вміння вирішувати проблеми, що в цілому характеризує навички критичного мислення.

Література:

1. Липман М. Рефлексивная модель практики образования. Москва, 2003. 89 с
2. Cluster, D. (2001). What is the critical thinking? Change: Intercultural. Journal about thinking development through reading and the letter, 4, 36–40.
3. Маланов С. В. Психологические механизмы теоретического мышления: теория в науке и учебной деятельности. Мар. гос. ун-т. — Йошкар-Ола, 2001, 260 с.
4. Paul, R. & Elder. L. A Critical Thinker's Guide to Educational Fads, Foundation for Critical Thinking, Dillon Beach, CA, 2007.
5. Халперн Д. Психология критического мышления, СПб. : Питер, 2000, 512 с.
6. Харченко Н. Развитие критического мышления. Инновационные формы работы для детей и взрослых. Київ: Шкільний світ. 2018. URL: https://lib.iitta.gov.ua/713879/1/%D0%A5%D0%B0%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_2.pdf
7. Кроуфорд, А., Венди Саул, Е., Метьюз, С., Макінстер, Дж. Технології розвитку критичного мислення учнів. 2006. 303с. URL: https://www.criticalthinking.expert/book-criticalthinking/FREE_tehnolog%D1%96%D1%97_rozvitku_kritichnogo_mislennja_uchn%D1%96v.pdf
8. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011, 105 с.
9. Тягло О. В. Критичне мислення. Харків: Вид. група "Основа", 2008, 189 с.
10. Марченко О.Г.Формування критичного мислення школярів. Харків: «Основа»: «Тріада +», 2007.
11. Макаренко В.М. Туманцова О.О. Як опанувати технологію критичного мислення. Харків: «Основа»: «Тріада +», 2008.

References:

1. Lipman, M. (2003). *Refleksivnaya model praktiki obrazovaniya* [Reflexive model of educational practice]. Moscow.89p. [In Russian]
2. Cluster, D. (2001). What is the critical thinking? Change: Intercultural. *Journal about thinking development through reading and the letter*. 4. PP. 36–40. [In English]
3. Malanov, S. (2001). *Psikhologicheskiye mekhanizmy teoreticheskogo myshleniya: teoriya v nauke i uchebnoy deyatel'nosti* [Psychological mechanisms of theoretical thinking: theory in science and educational activities]. Mar. gos. un-t. — Joshkar-Ola, 260 p.[In Russian]
4. Paul, R., Elder. L. (2007). *A Critical Thinker's Guide to Educational Fads, Foundation for Critical Thinking*. Dillon Beach. CA. [In English]
5. Halpern, D. (2000). *Psikhologiya kriticheskogo myshleniya* [Psychology of critical thinking]. St. Petersburg.: Peter, 512p. [In Ukrainian]
6. Kharchenko, N. (2018). *Rozvytok krytychnoho myslennya. Innovatsiyni formy roboty dlya ditey i doroslykh* [Development of critical thinking. Innovative forms of work for children and adults]. Kyiv: Shkilnyy svit. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/713879/1/%D0%A5%D0%B0%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0> [In Ukrainian]

7. Crawford, A., Wendy Saul, E., Matthews, S., Mackinster, J. (2006). *Tekhnolohiyi rozvytku krytychnoho myslennya uchniv* [Technologies for the development of critical thinking in students]. 303p. Retrieved from: https://www.criticalthinking.expert/book-criticalthinking/FREE_tehnolog%D1%96%D1%97_rozvytku_krytychnogo_mislennja_uchn%D1%96v.pdf [In Ukrainian]
8. Terno, S. (2011). *Teoriya rozvytku krytychnoho myslennya (na prykladi navchannya istoriji)* [Theory of the development of critical thinking (on the example of teaching history)]. Zaporozhye: Zaporozhye National University, 105 p. [In Ukrainian]
9. Tiaglo, O. (2008). *Krytychne myslennya* [Critical thinking]. Kharkiv: Ed. Osnova group, 189 p. [In Ukrainian]
10. Marchenko, O. (2007). *Formuvannya krytychnoho myslennya shkolyariv* [Formation of critical thinking of schoolchildren]. Kharkiv: "Osnova": "Triad +". [In Ukrainian]
11. Makarenko, V., Tumantsova O. (2008). *Yak opanuvaty tekhnolohiyu krytychnoho myslennya* [How to master the technology of critical thinking]. Kharkiv: "Osnova": "Triad +". [In Ukrainian]

УДК 159.923.2:378.091.12-051:80

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-310-319](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-310-319)

Тимишин Діана Олегівна, студентка філологічного факультету, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 27100, м. Дрогобич, вул. І. Франка, 24, тел.: 0985697143

Заміщак Марія Ігорівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 27100, м. Дрогобич, вул. І. Франка, 24, тел.: 0984187243, <https://orcid.org/0000-0003-4559-1257>

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОЦЕС САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА-СЛОВЕСНИКА

Анотація. У статті аналізується професіоналізація у закладі вищої освіти як процес самоактуалізації педагога-словесника. Зазначається, що професія педагога-словесника передбачає підвищені вимоги до особистісних, так і до професійних якостей. Проте в сучасному освітньому просторі відчувається дефіцит психологічного ресурсу особистості педагога-словесника. Тому навчання у закладі вищої освіти має сприяти становленню майбутнього педагога-словесника, формуванню його якостей, здатностей, здібностей, вмінь та творчо використовувати набуті компетенції.

Акцентовано, що професійне становлення особистості майбутнього педагога-словесника – складний, багатогранний та довготривалий процес. Вже з першого курсу студент філологічного факультету закладу вищої освіти повинен працювати над здоровим особистісним та професійним розвитком. Студент, як майбутній педагог-словесник вже з першого курсу може зосередити свою увагу на своєму Я. Зазначається також про значущість психологічної, соціальної, моральної та духовної ситуації закладу вищої освіти, яка впливає на професіоналізацію, самоактуалізацію, самовизначення майбутнього педагога-словесника, формування його нових світоглядів, здатностей, професійних компетентностей, засвоєння ним цінностей, прогнозування життєвих цілей. Професіоналізація повинна постійно здійснюватися психологічним супроводом.

Представлено структуру психологічного супроводу особистісного розвитку майбутнього педагога-словесника. Підкреслено, що особистість ідеального майбутнього педагога-словесника повинна володіти такими здатностями: вірити, творити добро для себе, для рідних, для загального блага та боротися зі злом, любити, творити свободу та відповідальність.

Проаналізовано структуру особистості педагога-словесника, яка зараховує цілу систему різних індивідуально-психологічних властивостей, що забезпечують успішність і ефективність педагогічної діяльності.

Ключові слова: професіоналізація, педагог-словесник, самоактуалізація, особистісні здатності, педагогічні здібності, компетенції

Timishyn Diana Olehivna, student of the Faculty of Philology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 27100, Drohobych, 24, I. Franko Street, phone:0985697143

Zamishchak Mariia Ihorivna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 27100, Drohobych, 24, I. Franko Street, phone 0984187243, <https://orcid.org/0000-0003-4559-1257>

PROFESSIONALIZATION IN THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION AS A PROCESS OF SELF-ACTUALIZATION OF A TEACHER-SLOVENIAN

Abstract. The article analyzes professionalism in the higher education institution as a process of self-actualization of the teacher-dictionary. It is noted that the profession of a teacher-dictionary provides increased requirements to personal and professional qualities. However, in the modern educational space there is a shortage of psychological resource of a teacher-dictionary. Therefore, education in the higher education institution should help to establish the future teacher-dictionary, to form its qualities, abilities, abilities, skills and creative use of acquired competences.

It is emphasized that the professional development of the personality of the future teacher-dictionary is a complex, multifaceted and long-term process. Already from the first year the student of philological faculty of higher education should work on healthy personal and professional development. A student, as a future teacher-dictionary already from the first course can concentrate his attention on my self. It also notes the importance of psychological, social, moral and spiritual situation of the institution of higher education, which influences professionalism, self-actualization, self-identification of the future teacher-dictionary, formation of his new outlook, abilities, professional competence, mastering of values, forecasting of life goals. Professionalism should be constantly carried out by psychological support.

The structure of psychological support of personal development of the future teacher-dictionary is presented. It is stressed that personality of the ideal future teacher-dictionary should possess such abilities: Believe, create good for themselves, for the family, for the general good and fight evil, love, to create freedom and responsibility. The structure of the personality of the teacher-dictionary, which

includes the whole system of various individual and psychological properties, which ensure the success and effectiveness of pedagogical activity, is analyzed.

Key words: professionalism, language teacher, self-actualization, personal abilities, pedagogical abilities, competence

Постановка проблеми. Перед закладом вищої освіти стоїть важливе завдання становлення самостійної та самодостатньої особистості, здатної до постійного професійного розвитку, активної адаптації на сучасному ринку праці та творчої самореалізації. Професія педагога-словесника передбачає підвищені вимоги до особистісних, так і до професійних якостей. Проте в сучасному освітньому просторі відчувається дефіцит психологічного ресурсу особистості педагога-словесника. Тому навчання у закладі вищої освіти має сприяти становленню майбутнього педагога - словесника, формуванню його здатностей, вмінь та творчо використовувати набуті компетенції. У зв'язку з цим значно підвищується значення педагогічної освіти в особистісному розвитку майбутнього педагога-словесника, у допомозі їй при вирішенні життєвих проблем, самовизначенні та самореалізації. Сприяти їх свідомому становленню у них особистісних здатностей та професійних ціннісних орієнтацій. Професійне становлення особистості майбутнього педагога-словесника – складний, багатогранний та довготривалий процес. Вже з першого курсу студент філологічного факультету закладу вищої освіти повинен працювати над здоровим особистісним та професійним розвитком. Саме студентський вік – відіграє особливо значущу роль у цьому процесі, бо в цей час закладаються фундаментальні основи тих важливих здатностей, якостей, здібностей майбутнього педагога-словесника, з якими він розпочне педагогічну діяльність та продовжуватиме розвиватись як індивідуальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професіоналізація у закладі вищої освіти є процесом самоактуалізації особистості в умовах навчально-професійної діяльності та спілкування, що спрямований на максимальну реалізацію власних можливостей та особистісно - професійних особливостей. Цей період навчання включає вибір фаху із врахуванням своїх якостей, здібностей та здатностей його освоєння та розвиток власної особистості засобами професії.

Студент, як майбутній педагог-словесник вже з першого курсу може зосередити свою увагу на своєму Я. Слід зазначити також про значущість психологічної, соціальної, моральної та духовної ситуації закладу вищої освіти, яка впливає на самовизначення майбутнього педагога, формування його нових світоглядів, здатностей, професійних компетентностей, засвоєння ним цінностей, прогнозування життєвих цілей. Л. Іванцев вказує на основні чинники життєздійснення особистості у студентському віці: усвідомлення та виявлення життєвих цілей, цінностей, життєвого призначення; виховання у собі здатності реагувати на можливі проблеми, правильно оцінюючи їх і

корегуючи згідно із системою прийнятих цінностей [5]. С. Максименко стверджує, чим зрозуміліше людині її покликання, тим більше з'являється можливостей для якнайповнішого самоздійснення [6]. На думку А. Адлера, всім людям притаманне вроджене прагнення до досконалості й домінування, без яких життя не має сенсу. Залежно від індивідуально обраного способу досягнення життєвих цілей прагнення до домінування може зумовлювати конструктивний чи деструктивний характер розвитку особистості. Основною умовою особистісного зростання як конструктивного розвитку потреби в домінуванні вважається особистісна зацікавленість у благополуччі інших людей. Відповідно, психологічний ріст – це, перш за все, рух від зосередженості на собі до завдань соціально-корисного розвитку у співробітництві з іншими людьми [1].

М.Савчин робить акцент на особистісний розвиток, який базується на характеристиці здорової особистості, моделі внутрішніх і зовнішніх умов ефективної професійної адаптації педагога [8]. Особистість майбутнього педагога, зокрема педагога-словесника, повинна володіти сильним, цілісним, не розколотим Я, в якому гармонійно поєднане індивідуально-неповторне та загальнолюдське. Науковець [9] акцентує, що особистість із сильним Я – розумна, мудра, досвідчена, щаслива. Вона ефективно рефлексує та трансцендентує, контролює та моделює свою діяльність та поведінку, володіє свободою та відповідальністю. Їй притаманні стани безпристрасності, безмовності, чесноти. Така особистість поповнює сили в духовній сфері, в такий спосіб долаючи свою слабкість, немочі, духовні, психічні та психологічні травми.

Е.Зеєр стверджує саме те, що у закладі вищої освіти не тільки потрібно надавати своєчасну допомогу і підтримку особистості, але й навчити її самостійно долати труднощі цього процесу, відповідально відноситися до свого становлення, допомогти стати повноцінним суб'єктом свого особистісно-професійного життя. Психологічний супровід особистісного розвитку сприяє професійному розвитку особистості, зміцнення професійного "Я", підтримку адекватної самооцінки, оперативну допомогу і підтримку, саморегуляцію життєдіяльності [4].

Мета статті проаналізувати професіоналізацію у закладі вищої освіти як процес самоактуалізації педагога-словесника зокрема, формування особистісних якостей, здатностей та здібностей.

Виклад основного матеріалу. У формуванні особистісних якостей, здатностей, здібностей важливим є розгляд, насамперед, таких аспектів: по-перше, аналіз психологічної сутності процесу формування аксіологічного компоненту, що включає ціннісно-смыслову сферу особистості майбутнього педагога-словесника в контексті базових методологічних принципів психології; по-друге, визначення онтогенетичного компоненту, який включає задатки, здібності, темперамент та характер майбутнього педагога-словесника, по-третє, особистісний компонент, який включає провідні новоутворення, провідну діяльність, особистісну, моральну, соціальну, духовну ситуацію розвитку.

Професіоналізація повинна постійно здійснюватися психологічним супроводом. Мета психологічного супроводу може бути досягнена на підставі виконання таких завдань: формування особистісних умінь, стійкої спрямованості на здоровий спосіб життя, повноцінно-здорової, цілісної, не розколотої особистості, моральної самосвідомості, індивідуального стилю діяльності, особистісних здатностей [2].

Структура психологічного супроводу особистісного розвитку майбутнього педагога-словесника включає: 1) когнітивний компонент – уявлення про професію, знання про вимоги професії до особистості. Особистість як соціальний, психологічний, моральний та духовний феномен. Переживання особистістю свого буття (екзистенційні переживання): сенс життя, свобода та відповідальність. Властивості особистості: цілісність, гармонійність, індивідуальність, рівень розвитку. Головні здатності особистості: здатність до ідентифікації (виникнення Я; психологічна, соціальна, моральна та духовна ідентифікація); здатність вірити, любити, творити добро, свободу та відповідальність, рефлексувати, творити. Атрибутивні прояви особистості: цілісність, гармонія, життєздатність та індивідуальність особистості. формування Я – концепції, Я-педагог, Я –професіонал, Я-концепція суб'єктів та освітній процес. Основні характеристики інтелекту: багатовимірність, нелінійна динаміка, самоорганізація, суб'єктність, залежність від ситуації та оточення, унікальність, одночасна актуалізація різних складових розумового досвіду, мобільність. Емоційні властивості особистості. Вольові якості особистості та їх формування [8].; 2) мотиваційно-ціннісний компонент включає позитивне ставлення до майбутнього фаху, засвоєння та оволодіння педагогічною діяльністю, мотиви професійного вибору, загальну гуманістичну спрямованість (інтерес до людей), сенсожиттєві орієнтації особистості, рівень і цілісність в професійній діяльності; 3) суб'єктно-особистісний компонент відображає розвиток процесів моральної самосвідомості (самопізнання, самоаналізу, самооцінювання, саморегуляції), рефлексивних здібностей та професійно значущих якостей та здатностей особистості;

4) аксіологічний компонент включає ціннісно-смыслову регуляцію життєдіяльності, ціннісні орієнтації майбутнього педагога.

Результатом психологічного супроводу особистісного розвитку є розвиток соціально-спрямованої та індивідуально-збалансованої, цілісної, здорової, нерозколотої особистості педагога-словесника.

Педагог-словесник повинен бути психологом. Він повинен допомогти своєму вихованцю усвідомити своє Я, свою особистість, самоцінність, створити умови для вияву учнем своєї неповторності, самоідентичності, повинен сприяти його моральному самоствердженню, духовному самовираженню, творчій самореалізації. Добрий вчитель повинен розвивати людські сили дитини, духовність, задатки, розум. Для цього він має володіти потужним духовним

потенціалом. Духовність людини не є відірваною від практичної діяльності, а, навпаки, тісно пов'язана з нею.

Особистість ідеального майбутнього педагога-словесника повинна володіти такими здатностями: вірити, творити добро для себе, для рідних, для загального блага та боротися зі злом, любити, творити свободу та відповідальність[9]. Педагогу-словеснику повинні бути притаманні такі риси: цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, скромність, спостережливість, дотепність, артистичність натури, здатність до емпатії тощо. Педагог-словесник повинен постійно самовдосконалюватися, розширювати свій кругозір, шукати нові методи викладання. Повинен бути взірцем для наслідування для своїх вихованців. Найголовнішим кредо буде: «прокладай шлях до розуму дитини через її серце». Тому любов до дитини – одна з найголовніших рис характеру вчителя-словесника. Це почуття дасть змогу педагогу-словеснику подолати усі труднощі у процесі навчання, розвитку та виховання. Важливу роль відіграє педагог-словесник у виховній діяльності. Адже виховна діяльність – це процес управління особистісним розвитком дітей, школярів, студентів. Педагогічна психологія розглядає виховну діяльність як освітній процес, який спрямований на розвиток моральної самосвідомості, особистісних потреб, позитивної мотивації, здійснення моральних вчинків та поведінки загалом. Підсумок виховної діяльності робить акцент на прагнення дитини до моральної поведінки, спілкування та діяльності, які мають здоровий психологічний, соціальний, моральний та духовний ґрунт. Ця діяльність вимагає усвідомлення її мети, знання чинників, умов, механізмів становлення і розвитку всесторонньо-розвиненої, гармонійної, психічно, соціально, морально та духовно здорової особистості; цілеспрямованого керування вихованням особистості, використання автентичних виховних впливів; конструктивної взаємодії з вихованцями; опанування вихованцем навичок самовиховання та взаємовиховання [3].

Не випадково підкреслюють, що любов до художнього слова починається з любові до вчителя. Адже він закладає основи розуміння художньої літератури. Від нього значною мірою залежить, чи стане художня книга порадиником людини, тією життєдайною криницею, з якої вона черпатиме мудрість і основи моралі, чи даватиме спілкування з літературними творами хвилини радощів, насолоди, роздумів.

Щоб успішно керувати освітнім процесом, потрібна громадянська зрілість, цілеспрямованість у формуванні духовних основ підрастаючого покоління. Діти — майбутнє народу, і від того, якими виростуть вони, як ставитимуться до його святинь, вироблених віками, до його моральних та інтелектуальних цінностей, вміти володіти живим словом, багато залежить від педагога-словесника.

Необхідним компонентом педагогічної діяльності педагога-словесника є професійна компетентність, яка передбачає наявність певних знань, умінь і

навичок. Фахова підготовка і широта ерудиції створюють необхідні передумови для високої культури педагогічної діяльності. Не можна, наприклад, забезпечити належну педагогічну результативність уроків мови і літератури без таких професійних якостей, як вільне оперування навчальним матеріалом, докладне знання текстів художніх творів, розуміння вчителем психолого-педагогічних основ навчання, самонавчання, розвитку, саморозвитку, виховання та самовиховання учнів, специфіки мистецтва і особливостей сприймання його дітьми різного віку. Визначити найхарактерніші риси, властиві педагогу - словеснику, — це значить накреслити ту модель педагога, що повинна бути своєрідним еталоном для вчителя мови та літератури.

Науковці, коментуючи вимоги В.Острогорського до педагога - словесника, уточнюють, конкретизують низку положень. На їхню думку, сучасний педагог-словесник повинен досконало володіти навчальним предметом не тільки в межах шкільної програми, «а в усіх розгалуженнях, у зв'язках з спорідненими галузями знань». Для вчителя української літератури це означає: 1) ґрунтовну підготовку з теорії літератури, уміння користуватися цими знаннями; 2) докладне знання історії літератури й народної поезії, взаємозв'язку літератур; 3) знайомство з найважливішими творами світової літератури в її історичному розвитку; 4) лінгвістичну озброєність; 5) знання історії України; 6) естетичну підготовку, знайомство з найголовнішими явищами вітчизняного і світового мистецтва, — живопису, музики, театру, тощо; 7) обізнаність з сучасними досягненнями науки і техніки.

Не заперечуючи жодної з цих вимог, підкреслимо, що вони потребують істотного доповнення. Література як шкільний предмет вивчається у двох вимірах — як наука про літературу і як вид мистецтва. А це й означає, що вчитель літератури повинен мати і певні артистичні здібності, без яких не можливий його вплив на школярів. Урок, окрім всього, — це й своєрідне видовище. Звідси — необхідність володіти словом, дикцією, виразністю мовлення, його змістовністю, яскравістю, образністю та переконливістю. Як добре, коли вчитель уміє і співати, і грати на якомусь інструменті.

У структуру особистості педагога О. Щербаков зараховує цілу систему різних індивідуально-психологічних властивостей, що забезпечують успішність і ефективність педагогічної діяльності: пізнавальний інтерес, любов до дітей і потребу працювати з ними, цілісний і твердий характер (тактовність, витримка, самоконтроль), самостійність, діловитість у вирішенні життєво важливих задач, педагогічні здібності (адекватність сприйняття дитини, прогнозування розвитку особистості дитини, визначення умов і засобів всебічного розвитку особистості учня), практичні навички та вміння: загальнопедагогічні, загальнотрудові, комунікативні, самоосвіта. До ознак педагогічних здібностей науковець зараховував стійкий інтерес і схильність до роботи з дітьми, спостережливість і терплячість, здатність до аналізу,

систематизації і узагальнень, творчу уяву, педагогічний такт [7]. Він уважав, що немає іншої галузі людської діяльності, де в результатах роботи так сильно позначалися б особисті якості самого працівника, його світогляд, витримка, самовладання, як у педагогічній роботі. На важливість особистісних якостей у діяльності педагога вказував учений [7], який зазначав, що проблема педагогічних здібностей у широкому сенсі – це проблема особистості педагога. Для успішного вчителя необхідні такі риси, як почуття нового, здатність долати свою інертність, прагнення до вивчення життя, винахідливість, ентузіазм, здатність доводити до свідомості дітей цілі навчання, здатність до строгого самоаналізу, сміливість, гнучкість, адекватність стилю роботи властивостям особистості тощо. Науковець поділяв якості, що зумовлюють успіх роботи вчителя, на власне педагогічні здібності й властивості, що супроводжують їх, які теж відіграють велику роль у педагогічній роботі і є складовими педагогічного таланту. Науковець вважав, що людина, яка володіє всіма компонентами педагогічних здібностей, може виявитися посереднім педагогом, якщо в неї не буде загальних особистісних якостей (глибокої переконаності, принциповості, цілеспрямованості).

У структуру педагогічних здібностей науковець зараховує: дидактичні – здатність успішно вирішувати питання про зміст матеріалу, про методи викладання, здатність вчителя оцінювати важкість поставлених перед учнем завдань, знання й розуміння вікових та індивідуальних особливостей учнів; експресивні – здатність «заражати» учнів та емоційно впливати на них; перцептивні – здатність розуміти внутрішній світ дітей, бачити їхніми очима; авторитарні (на нашу думку, їх доречно було б назвати «лідерські») – здатність завоювати авторитет у дітей та здатність до вольового впливу на учнів; комунікативні – здатність встановлювати й підтримувати контакт; науково-пізнавальні – здібності до занять у відповідній галузі науки; сугестивні здібності – здатність до безпосереднього вольового впливу на учнів [7]. Досліджуючи проблему формування педагогічних здібностей, В. Крутецький дійшов висновку, що вчитель для успішного здійснення своєї мети має володіти високою мораллю, високим рівнем знань, професійних умінь і навичок, високим рівнем загальної культури, а також специфічними психологічними особливостями – педагогічними здібностями. Педагогічні здібності, на думку науковця, містять різноманітні особистісні якості та проявляються в певних діях і вміннях. Окрім того, він підкреслював, що підставою говорити про наявність у людини здібностей до певної діяльності є два показники: швидкість оволодіння діяльністю та якість досягнення.

Найбільш важливими якостями педагога Н. Кузьміна вважає здатність до подолання труднощів у педагогічній діяльності, організаторські здібності, педагогічний такт, спостережливість, велику вимогливість до себе та дітей, постійне самовдосконалення, здатність розуміти учнів, самокритичність,

здатність передбачати труднощі дітей, педагогічну уяву, а також вказує, що емпатія і сугестія властиві лише «педагогічно здібним» педагогам. Педагогічно талановиті педагоги мають високий і складний рівень розвитку проєктувальних і конструктивних умінь (регулювати процес діяльності, вміщувати в діяльність, знайти привабливі види діяльності, узагальнювати результати, вміння мотивувати, акцентувати увагу й направляти діяльність), а спеціальні здібності до предмета в педагогічній діяльності проявляються лише за високого рівня розвитку педагогічних здібностей.

Висновки. Педагог-словесник – завжди учень. Він лише до тих пір здатний насправді навчати, розвивати та виховувати, поки сам працює над своїм власним вихованням і освітою. Він вчиться все своє життя, оволодіваючи глибинами науки, шліфуючи педагогічну майстерність. І жодна професійна підготовка, якою б прекрасною вона не була, не може повністю забезпечити потрібний для нього рівень компетенцій. Без повсякденної праці, відчуття нового, самовдосконалення, самооцінки, глибокого аналізу проведеної роботи педагог-словесник не зможе виконати ту почесну і відповідальну місію, яка покладена на нього в нашому суспільстві.

Отже, професіоналізація у закладі вищої освіти як процес самоактуалізації педагога-словесника буде ефективною, якщо ведучим способом стане психолого-педагогічний супровід усіх суб'єктів фахового освітнього процесу.

Література:

1. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості вимірах / Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 26–33.;
2. Заміщак М. І. Психологічні засади психологічного супроводу особистісного розвитку майбутнього педагога / Науковий вісник Херсонського державного університету. Збірник наукових праць. Серія Психологічні науки. Випуск 5. 2017. Том 2., С. 22-27.
3. Заміщак М. І. Здійснення виховної діяльності у системі чинників: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Переяслав, 2020. Вип. 57. С. 282-285.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий – М.: Академия, 2003. – 320 с.
5. Іванцев Л. І. Становлення майбутнього вчителя як суб'єкта життєтворчості : монографія. – Івано-Франківськ : Тіповіт, 2007. – 208 с.
6. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : [В 2 т.]. – К. : Форум, 2002. – Т. 2. Моделювання психологічних новоутворень: генетичний аспект. – 335 с.
7. Матласевич О. Проєктування програми розвитку педагогічних здібностей: процесуальні та змістові аспекти. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. «Психологія». Вип. 9. 2019. С. 31–40.
8. Особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога: монографія / За ред. М. Савчина. – Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2014. – 331 с.
9. Савчин М. В. Здатності особистості: монографія. - К. : ВЦ "Академія", 2016. - 288 с. - (Серія "Монограф").

References:

1. Borishevs'kij, M. J. (196). Psihologichni mehanizmi rozvitku osobistosti vimirah [Psychological mechanisms of personality development dimensions]. *Pedagogika i psihologija - Pedagogy and Psychology*, 3, 26–33 [in Ukrainian].

2. Zamishhak, M.I. (2017). Psihologichni zasady psihologichnogo suprovodu osobistisnogo rozvitku majbutn'ogo pedagoga [Psychological principles of psychological support of personal development of the future teacher]. *Naukovij visnik Herson's'kogo derzhavnogo universitetu. Zbirnik naukovih prac'. Serija Psihologichni nauki - Scientific Bulletin of Kherson State University. Collection of scientific works. Psychological Sciences Series, 5, 2, 22-27* [in Ukrainian].
3. Zamishhak, M.I. (2020). Zdijsnennja vihovnoï dijálnosti u sistemì chinnikiv [Implementation of educational activities in the system of factors]. *Proceedings from: Mizhnarodnoï naukovo-praktichnoï internet-konferencii – The International scientific-practical Internet conference.* (pp. 282-285). Perejaslav [in Ukrainian].
4. Zeer, Je.F. (2003). *Psihologija professij [Psychology of professions]*. M.: Akademiya [in Russian].
5. Ivancev, L. I. (2007). *Stanovlennja majbutn'ogo vchitelja jak sub'ekta zhittetvorchosti [Formation of the future teacher as a subject of life]*. Ivano-Frankivs'k : Tipovit [in Ukrainian].
6. Maksimenko, S. D. (2002). *Rozvitok psihiki v ontogenezi [Development of the psyche in ontogenesis]*. (vol. 1-2). K. : Forum [in Ukrainian].
7. Matlasevich, O. (2019). Proektuvannja programi rozvitku pedagogichnih zdibnostej: procesual'ni ta zmistovi aspekti [Designing a program for the development of pedagogical abilities: procedural and substantive aspects]. *Naukovi zapiski Nacional'nogo universitetu «Ostroz'ka akademija». Ser. «Psihologija» - Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Ser. "Psychology", 9, 31–40.* [in Ukrainian].
8. Savchin, M. (2014). *Osobistisno-profesijnij rozvitok majbutn'ogo pedagoga [Personal and professional development of the future teacher]*. Droghobich: Vidavchnichij viddil DDPU im.I.Franka [in Ukrainian].
9. Savchin, M.V. (2016). *Zdatnosti osobistosti: monografija [Personality abilities]*. - K. : VC "Akademiya" [in Ukrainian].

УДК 378.14:37.015.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-320-332](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-320-332)

Толочко Світлана Вікторівна, доктор педагогічних наук, доцент, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти, Інститут проблем виховання Національної педагогічних наук України, 04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9, тел.: (044) 455-53-38, <https://orcid.org/0000-0002-9262-2311>

НАУКОВО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТРЕНЕРІВ-НАСТАВНИКІВ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Анотація. У статті проаналізовано та виокремлено основні підходи до формулювання, визначення й розвитку науково-методичної компетентності за класифікаційними ознаками професіограм викладачів у післядипломній педагогічній освіті, зокрема тренерів-наставників, концептуалізовано принципи, підходи і технології їхньої підготовки зі сформованою компетентністю синергізму становлення і розвитку. Визначено понятійно-категоріальний апарат дослідження «тренінг», «мета тренінгу», «тренер», «функції і ролі тренера», «професіограма тренера». Сформульовано дефініцію поняття «професійна науково-методична компетентність тренера», яка нами розглядається як інтегральна характеристика, що включає досконале знання предмету/дисципліни навчання й уміння якісно викладати, методи розвитку самостійності та вдумливості, прогнозування виявів поведінки та реакції на них. Означений фахівець володіє якостями (гуманним ставленням до людей, самоповажним і самоцінним до себе) та здібностями: сформулювати цілісну концепцію та програму тренінгу, організувати й провести його; має знання застосування інтерактивних методів навчання дорослих, технології тренінгу, фасилітації, менторства (наставництва), консультування; уміння визначати освітні потреби аудиторії та мотивувати її до навчання, можливість досягнення цілі тренінгу, вибрати адекватні методи; публічно виступати; оцінювати ефективність тренінгу; здатність забезпечувати професійний розвиток та підвищення рівня професійної компетентності вчителів/викладачів та розвинені компетентності (андрагогічну, професійно-педагогічну, соціально-громадянську, загальнокультурну, мовно-комунікативну, риторичну, психологічно-фасилітативну, підприємницьку, інформаційно-цифрову, методичну, морально-етичну); професійну сформованість турботи про розвиток у дорослих професійно-педагогічних навичок, умінь, компетенцій, компетентностей, комплексу ціннісних ставлень, а також позитивних індивідуальних рис, потрібних для реалізації особистісно орієнтованого навчання; компетентності роботи з групами дорослих; планувати й проводити найрізноманітніші публічні заходи; відповідальність за виконання професійної справи, забезпечення опанування вчителями, викладачами державних нормативних

стандартів і програм, концепцій, парадигм, інноваційних технологій освітнього процесу; відповідність готовності та компетентності тренерів до участі в освітньо-науковому процесі курсів підвищення кваліфікації, інших заходах щодо забезпечення професійного розвитку вчителів/викладачів. Розроблено професіограму тренера-наставника в післядипломній педагогічній освіті з характеристикою особливостей професійної підготовки, концептуалізацією системних якостей, знань, умінь, здатностей, сформованості, готовності, відповідальності і відповідності. Актуалізовано науково-методичні інструменти для визначення функцій, ролей, видів тренінгу в освіті, технік і провідних ролей. Проаналізовано й виокремлено види компетентностей, очікувані результати та можливості реалізації тренінгу в освіті.

Ключові слова: тренер, освіта, науково-методична компетентність, післядипломна педагогічна освіта.

Tolochko Svitlana Viktorivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, chief researcher of the laboratory of extracurricular education, Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine, 04060, Kyiv, 9 M. Berlinsky St., tel.: (044) 455-53-38, <https://orcid.org/0000-0002-9262-2311>

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL COMPETENCE OF COACHES-TEACHERS FOR ACTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article analyzes and highlights the main approaches to formulation, definition and development of scientific and methodological competence according to the classificational characteristics of teachers' profессиograms in postgraduate pedagogical education, including coaches-teachers, and conceptualizes principles, approaches and technologies of their training. The conceptual and categorical apparatus of researching "training", "purpose of training", "coach", "functions and roles of the coach", "professional profile of the coach" are defined. The definition of the concept of "professional scientific and methodological competence of the facilitator" is formulated, which we consider as an integral characteristic that includes perfect knowledge of the subject / discipline and teaching skills, methods of developing autonomy and reflexion, prediction of behavior and reaction to it. It also has such qualities as humane attitude to people, self-respect and self-worth and abilities to formulate a holistic concept and program of training, organize and conduct it and has knowledge how to use interactive methods of adult learning, technology training, facilitation, mentoring and counseling. It is able to determine the educational needs of the audience and motivate them to learn and to achieve the goal of training, to choose adequate methods to speak in public, to evaluate the effectiveness of training. This integral characteristic the ability also includes to provide professional development and increase the level of professional competence of teachers and developed competencies (andragogical, professional-pedagogical, socio-civic, cultural, language-communicative, rhetorical, psychological-facilitative, entrepreneurial, information-digital,

methodological, moral-ethical). A very important issue is the formation of professional care for the development of adult professional and pedagogical skills, abilities, competencies, set of values, as well as positive individual traits required for the implementation of personality-oriented learning. The competence to work with groups of adults to plan and conduct a variety of public events to bear responsibility for the performance of professional work, ensuring the mastery of teachers in understanding state regulations and programs, concepts, paradigms, innovative technologies of the educational process; compliance of the readiness and competence of trainers to participate in the educational and scientific process of refresher courses, other activities to ensure the professional development of teachers / lecturers are pointed out. The professional profile of the trainer-mentor in postgraduate pedagogical education with the specific features of professional training, conceptualization of system qualities, knowledge, abilities, skills, formation, readiness, responsibility and conformity is developed. Scientific and methodological tools for defining functions, roles, types of training in education, techniques and leading roles have been updated. The types of competencies, learning outcomes and possibilities of realization of training in education are analyzed and singled out.

Key words: coach, education, scientific and methodological competence, postgraduate pedagogical education.

Постановка проблеми. Особистість *педагога-тренера* в сучасній науці і практиці ототожнюється із професіоналом-знавцем предмету навчання й практики успішного викладання, людиною з особливостями приватного життя, власним стилем ведення тренінгу, котрий формується під час професійної діяльності, опанування на фаховому рівні навичками ведучого групи, набуття готовності до формування власного тренерського стилю методом спроб і помилок під час практичного ведення тренінгів.

Хоча професію тренера як освітнього фахівця ще не включено до державного класифікатора професій, однак, працюючи з дорослими, вони можуть фокусувати увагу на вдосконалюванні певних технік. Найголовніший об'єкт уваги – сам процес навчання дорослих і методи, що допомагають педагогові бути самостійним і вдумливим, прогнозуючи вияви поведінки здобувачів освіти та реагуючи на них. Тобто, головними функціями тренера стають турбота про розвиток у замовників освітніх послуг педагогічних навичок і вмій, системи ціннісних ставлень, а також позитивних індивідуальних рис, необхідних для здійснення особистісно орієнтованого навчання та виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останніх десятиліть питання суті професії тренера та методики проведення тренінгів в освітньому процесі активно вивчалися українськими науковцями. Так, аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив розробленість таких напрямів: розгляд сутності поняття «тренінг», технології його проведення (М. Белова, Л. Калініна, Л. Карташова, В. Лапінський, І. Куртікова); застосування тренінгу в навчанні

дорослих (О. Габрилевич, О. Лазорко, О. Аніщенко, Л. Лук'янова, В. Помилуйко, С. Сисоєва тощо), відображення тренінгу в системі навчально-методичного забезпечення закладу вищої освіти та як засобу активізації навчання, визначенню особливостей корпоративного навчання (П. Ананченкова). Запровадження тренінгів в освітній процес із метою формування компетентного фахівця висвітлюється в працях В. Кукіна, Н. Лобової, Т. Кашманової, В. Федорчука тощо.

Використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери досліджували А. Галімов, О. Керик, І. Манохіна, О. Шевчук. Чимало авторів не лише освоюють теоретичні й методологічні засади тренінгів як інтерактивних технологій, але й створюють власні методики та програми тренінгів.

Мета статті – структурно-системний аналіз науково-методичної компетентності тренерів-наставників для активізації навчальної діяльності закладів освіти, концептуалізація принципів, підходів і технологій їхньої підготовки зі сформованою компетентністю синергізму становлення і розвитку.

Виклад основного матеріалу. Для реалізації мети розкриємо понятійно-категоріальний апарат дослідження.

Тренінг як особлива форма практичної частини певного курсу відрізняється від поширених форм щодо засвоєння інформації, позаяк є одночасно процесом пізнання, цікавим спілкуванням, ефективною формою опанування знань, інструментом для формування умінь та навичок, формою розширення досвіду. На відміну від традиційного навчання, яке орієнтоване на правильну відповідь і є формою передачі інформації та засвоєння знань, тренінг орієнтований на запитання й пошук.

Мета тренінгу – вирішення проблемних завдань, швидкість засвоєння широкого діапазону навичок: від професійно-виробничих до управлінських і громадсько-політичних.

Серед найчастіше використовуваних тренінгів можемо назвати:

- тренінги особистісного зростання;
- тренінги спілкування;
- соціально-психологічні тренінги;
- соціально-педагогічні тренінги;
- соціально-просвітницькі тренінги;
- навчальний тренінг;
- професійний тренінг;
- робота з навчально-тренувальною групою;
- робота з організацією;
- робота з дорослими.

Освіта тренера має інтегрувати вивчення основ психології (наприклад, різні спеціалізації психологів, педагогів, медиків, соціальних педагогів, соціальних працівників, певні менеджерські спеціальності, пов'язані з менеджментом персоналу тощо). Крім того, кандидат у тренери повинен пройти тренінг для тренерів як спеціальну програму, яка включає:

- теоретичну підготовку;

- спостереження за роботою досвідчених тренерів;
- супервізії перших тренінгів;
- набуття особистого досвіду учасника тренінгової групи;
- набуття особистого досвіду застосування прийомів психотерапії та психопрофілактики.

Однак, специфіку роботи тренера визначають також швидкість навчання та практичне застосування навичок. Професійний тренер (саме так називають фахівця із проведення тренінгу в сучасній психолого-педагогічній літературі) повинен уміти поєднувати ще й такі **різноманітні ролі**:

- адміністратора (зібрати, підготувати, домовитися, урахувати в роботі всі можливі організаційні питання);
- методиста (підготувати програму, завдання і методичні матеріали);
- педагога (уміти навчати, формувати вміння, навички, компетентності);
- експерта (знати тенденції та розбиратися в предметній сфері наукового знання);
- парламентаря (уміти формувати й просувати свої уявлення, добиватися дотримання правил і процедур);
- керівника і лідера (вести за собою та відповідати за результати);
- навіть спортсмена (уміти «викластися на дистанції», розподіливши правильно сили).

Функції тренінгу:

- навчальна – засвоєння знань і формування необхідних умінь і навичок;
- розвивальна – створення умов для розкриття творчого потенціалу й розвиток індивідуальних здібностей;
- мотивувальна – налаштування на активне навчання й психологічну готовність до засвоєння великих обсягів інформації;
- комунікативна – становлення та розвиток контактів між слухачами, формування прагнення до співпраці з високим рівнем довіри й сприйняттям інших членів команди;
- релаксаційна – зняття емоційної напруги, викликаной навантаженням на нервову систему в процесі інтенсивного навчання.

Принципи, форми, методи основні складові моделі процесу фасилітації

Принципи тренінгової роботи не відрізняються від моральних принципів взагалі і базуються на гуманістично спрямованому та демократичному підході К. Роджерса: добровільність, рівноправність, активність, дослідницька позиція, конфіденційність.

Методи навчання у тренінгу

Вербальні методи

Вважається, що читання лекції дає найменшу ефективність засвоєння матеріалу (у найбільш удалих випадках обсяг засвоєної інформації не перевищує 15 %). Але, з іншого боку, часто саме лекційна форма виявляється найбільш доступним способом доведення інформації до широкого кола учасників. Тоді

кваліфікований викладач прагне підвищити рівень засвоєння інформації за допомогою інших методів і педагогічних прийомів: використати візуальні або аудіовізуальні матеріали; розподілити лекцію на короткі частини – міні-лекції; підкріпити інформацію циклом запитань-відповідей або спільним обговоренням викладеного матеріалу.

Візуальні методи

Образи легше пригадати, ніж словесні повідомлення, тому люди, як правило, краще пам'ятають візуальну інформацію, повідомлення, які викладені у вигляді малюнків, графіків, таблиць, плакатів, коротких, яскраво оформлених текстів, римованих речень тощо. Для цього тренер використовує записи на фліпчарті, спеціальних картках, демонструє слайди, плакати, листівки тощо.

Фільми та відео

Це поєднання вербальних і візуальних методів, яке може виявитися ефективним засобом навчання, особливо якщо тренер спонукає глядачів звернути увагу на певні моменти, які вони бачать на екрані, а згодом закріплює матеріал шляхом обговорення.

Демонстрація і практика

Це особливо цінний метод вироблення практичних навичок, коли тренер повільно демонструє учасникам відповідну процедуру, пояснюючи кожний свій крок, відповідаючи на запитання, пропонуючи учасникам по черзі повторити дії тренера. Наприклад, якщо учасників потрібно навчити роботі з відеорекамерою, тренер демонструє апаратуру, пояснює послідовність рухів, правила відеозйомки тощо. Після цього слухачі самостійно виконують практичні дії, тренер коментує помилки). Рівень засвоєння навичок підвищується, якщо учасники повторюють практичні дії, пояснюючи їх та навчаючи один одного.

Здійснений структурно-логічний аналіз і систематизація [1,2,3,4,5,11,12] уможливили створення таблиці 1 «Професіограма викладача-тренера в післядипломній педагогічній освіті»

Таблиця 1

Професіограма викладача-тренера в післядипломній педагогічній освіті

Дефініція поняття «тренер»	фахівець-професіонал із досконалим знанням предмету/дисципліни навчання й умінням якісно викладати, особистість із властивими їй рисами й особливостями власного життя, котрі впливають на настрій і поведінку, об'єктом уваги якого є сам процес навчання дорослих і методи розвитку самостійності та вдумливості, прогнозування виявів поведінки та реакції на них
системні якості, здібності	гуманне ставлення до людей, самоповага і самоцінне ставлення до себе; сформулювати цілісну концепцію та програму тренінгу, організувати й провести його; має знання застосування інтерактивних методів навчання дорослих, технології тренінгу, фасилітації, менторства (наставництва), консультування; уміння визначати освітні потреби аудиторії та мотивувати її до навчання, можливість досягнення цілі тренінгу, вибрати адекватні методи; публічно виступати; оцінювати ефективність тренінгу; здатність забезпечувати професійний розвиток та підвищення рівня професійної компетентності вчителів/викладачів

знання	роботи з групами дорослих; планувати й проводити найрізноманітніші публічні заходи; відповідальність за виконання професійної справи
уміння	забезпечення опанування вчителями, викладачами державних нормативних стандартів і програм, концепцій, парадигм, інноваційних технологій освітнього процесу; відповідність готовності та компетентності тренерів до участі в освітньо-науковому процесі курсів підвищення кваліфікації, інших заходах щодо забезпечення професійного розвитку вчителів/викладачів
компетентності	андрагогічна, професійно-педагогічна, соціально-громадянська, загальнокультурна, мовно-комунікативна, риторична, психологічно-фасилітативна, підприємницька, інформаційно-цифрова, методична, морально-етична
здатність	діяти відповідно до особистих і професійних цінностей, підходити до ситуації без упереджень та з позитивним ставленням, змінювати поведінку, стиль залежно від запитів і потреб групи
сформованість	турботи про розвиток у дорослих професійно-педагогічних навичок, умінь, компетенцій, компетентностей, комплексу ціннісних ставлень, а також позитивних індивідуальних рис, потрібних для реалізації особистісно орієнтованого навчання

Аналіз психолого-педагогічної літератури та власні дослідження дають можливість визначити **професійну науково-методичну компетентність тренера** як фахівця-професіонала з досконалим знанням предмету/дисципліни навчання й умінням якісно викладати, особистості із властивими їй рисами й особливостями власного життя, котрі впливають на настрій і поведіння, об'єктом уваги якого є сам процес навчання дорослих і методи розвитку самостійності та вдумливості, прогнозування виявів поведінки та реакції на них; володіє якостями: гуманним ставленням до людей, самоповажним і самоцінним до себе – та здібностями: сформулювати цілісну концепцію та програму тренінгу, організувати й провести його; має знання застосовування інтерактивних методів навчання дорослих, технології тренінгу, фасилітації, менторства (наставництва), консультування; уміння визначати освітні потреби аудиторії та мотивувати її до навчання, можливість досягнення цілі тренінгу, вибрати адекватні методи; публічно виступати; оцінювати ефективність тренінгу; здатність забезпечувати професійний розвиток та підвищення рівня професійної компетентності вчителів/викладачів та розвинені компетентності (андрагогічну, професійно-педагогічну, соціально-громадянську, загальнокультурну, мовно-комунікативну, риторичну, психологічно-фасилітативну, підприємницьку, інформаційно-цифрову, методичну, морально-етичну); професійну сформованість турботи про розвиток у дорослих професійно-педагогічних навичок, умінь, компетенцій, компетентностей, комплексу ціннісних ставлень, а також позитивних індивідуальних рис, потрібних для реалізації особистісно орієнтованого навчання; компетентності роботи з групами дорослих; планувати й проводити найрізноманітніші публічні заходи; відповідальність за виконання професійної справи, забезпечення опанування вчителями, викладачами державних нормативних стандартів і програм, концепцій, парадигм, інноваційних технологій освітнього

процесу; відповідність готовності та компетентності тренерів до участі в освітньо-науковому процесі курсів підвищення кваліфікації, інших заходах щодо забезпечення професійного розвитку вчителів/викладачів.

Аналіз досліджень вчених та власні наукові пошуки щодо видів компетентності викладачів-тренерів закладів освіти подано нами в таблицях 2 «Види компетентностей викладача-тренера» та 3 «Профілі базових компетентностей тренерів Нової української школи».

Таблиця 2

Види компетентностей викладача-тренера

Види компетентностей	Суть компетентностей
Риторична	<ul style="list-style-type: none"> – розвинені навички публічних виступів; – ораторська культура
Мовно-комунікативна	<ul style="list-style-type: none"> – висока мовна грамотність; – досконале володіння літературною мовою; – великий лексичний запас
Організаційно-управлінська	<ul style="list-style-type: none"> – володіння організаторськими й ораторськими, дидактичними, комунікативними, мнотехнічними якостями; – оволодіння сучасними арсеналом засобів психолого-педагогічного впливу (голосом, мімікою, жестами, стилем тощо)
Морально-етична	<ul style="list-style-type: none"> – доброзичливість і відкритість, симпатія до людей, здатність викликати симпатію до себе; – орієнтація на загальнолюдські цінності і морально-етичні норми в суспільстві; – цілеспрямованість, наполегливість, умотивованість; – витримка в різноманітних ситуаціях; – швидка реакція; – відсутність схильності до крайнощів; – гнучкість (здатність змінювати свою думку й не наполягати на ній); – почуття гумору; – право на помилку
Естетична	<ul style="list-style-type: none"> – належний імідж, зовнішній вигляд; – харизма (здатність «увімкнути», «запалити» аудиторію); – артистизм (уміння «виглядати»)
Психолого-педагогічна	<ul style="list-style-type: none"> – уміння сформулювати цілісну концепцію та програму тренінгу; – психологічне розуміння індивідуально-психологічних особливостей людей; – андрагогічні навички (особливості роботи з групами дорослих); – витривалість нервово-психічної системи, здатність до гальмування, поєднанням швидкої реакції з винахідливістю, емоційною врівноваженістю, умінням володіти своїми почуттями; – володіння здатністю переконувати; – уміння оцінювати ефективність тренінгу
Методична	<ul style="list-style-type: none"> – уміння визначити можливість досягнення цілі; – здатність вибрати адекватні методи; – уміння оцінювати ефективність тренінгу

Таблиця 3

Профілі базових компетентностей тренерів Нової української школи

Види компетентностей	Суть компетентностей
Риторична	<ul style="list-style-type: none"> – розвинені навички публічних виступів; – ораторська культура
Мовно-комунікативна	<ul style="list-style-type: none"> – висока мовна грамотність; – досконале володіння літературною мовою; – великий лексичний запас
Організаційно-управлінська	<ul style="list-style-type: none"> – володіння організаторськими й ораторськими, дидактичними, комунікативними, мнемотехнічними якостями; – оволодіння сучасними арсеналом засобів психолого-педагогічного впливу (голосом, мімікою, жестами, стилем тощо)
Морально-етична	<ul style="list-style-type: none"> – доброзичливість і відкритість, симпатія до людей, здатність викликати симпатію до себе; – орієнтація на загальнолюдські цінності і морально-етичні норми в суспільстві; – цілеспрямованість, наполегливість, умотивованість; – витримка в різноманітних ситуаціях; – швидка реакція; – відсутність схильності до крайнощів; – гнучкість (здатність змінювати свою думку й не наполягати на ній); – почуття гумору; – право на помилку
Естетична	<ul style="list-style-type: none"> – належний імідж, зовнішній вигляд; – харизма (здатність «увімкнути», «запалити» аудиторію); – артистизм (уміння «виглядати»)
Психолого-педагогічна	<ul style="list-style-type: none"> – уміння сформулювати цілісну концепцію та програму тренінгу; – психологічне розуміння індивідуально-психологічних особливостей людей; – андрагогічні навички (особливості роботи з групами дорослих); – витривалість нервово-психічної системи, здатність до гальмування, поєднанням швидкої реакції з винахідливістю, емоційною врівноваженістю, умінням володіти своїми почуттями; – володіння здатністю переконувати; – уміння оцінювати ефективність тренінгу
Методична	<ul style="list-style-type: none"> – уміння визначити можливість досягнення цілі; – здатність вибрати адекватні методи; – уміння оцінювати ефективність тренінгу
Мовно-комунікативна	<ul style="list-style-type: none"> – володіння системними знаннями про норми і типи педагогічного спілкування в процесі організації колективної та індивідуальної діяльності; – уміння вислуховувати, відстоювати власну позицію, використовуючи різні прийоми розміркувань та аргументації; – розвиненість культури професійного спілкування; – здатність досягати педагогічних результатів засобами продуктивної комунікативної взаємодії (відповідних знань, вербальних і невербальних умінь і навичок залежно від комунікативно-діяльнісних ситуацій)

Психологічно-фасилітативна	– усвідомлення ціннісної значущості фізичного, психічного і морального здоров'я дорослої людини та дитини; – здатність сприяти творчому становленню молодших школярів та їхній індивідуалізації
Підприємницька	– уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави
Інформаційно-цифрова	– здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства

Техніки та форми навчання в тренінгу

Лекції

За цієї форми навчання лектор, який більшість часу перебуває у фронтальній позиції щодо аудиторії, представляє інформацію одразу всім учасникам. Цей метод, як правило, використовується, аби донести нову інформацію одночасно до великої кількості людей в умовах, коли слухачі мають слабку підготовку або взагалі не мають базових знань за певною темою. Тривалість таких лекцій може бути до однієї години, іноді й більше.

Мінілекції

Мінілекції відрізняються від повноформатних лекцій значно меншою тривалістю. Зазвичай мінілекції не перебільшують 10-15 хвилин і використовуються для того, щоб: стисло донести нову інформацію до багатьох людей одночасно; розповісти, як виконувати якісь дії, що їх учасники згодом опануватимуть самі в процесі практичних вправ; підсумувати результати роботи малих груп для всієї аудиторії.

Мінілекції часто застосовуються як частини цілісної теми, яку не бажано викладати повноформатною лекцією, аби не втомлювати аудиторію. Тоді інформація надається по черзі кількома окремими сегментами (мінілекціями), між якими застосовуються інші форми й методи навчання: періоди запитань-відповідей, вправи на перевірку засвоєння матеріалу, рухавки, робота в складі малих груп тощо.

Презентації

На відміну від лекцій, які надають знання з багатьох аспектів певної теми, їх взаємозв'язку з метою створення цілісного, теоретично обґрунтованого погляду на певне явище, презентації спрямовані на надання нових результатів, нової інформації з конкретного, досить вузького, практичного аспекту теми, яка є предметом навчання. Успішна презентація вимагає від того, хто її проводить:

- заздалегідь потренуватися у проведенні презентації, аби виглядати та почувати себе впевнено;
- заздалегідь організувати всі необхідні умови для проведення презентації (підготувати робоче місце, засоби наочності: плакати, слайди, демонстраційну апаратуру тощо);
- у процесі роботи періодично запитувати аудиторію щодо зрозумілості нової інформації, підтримувати постійний зворотний зв'язок;

- виявляти гнучкість, бути готовим до непередбачуваних обставин, адже презентована нова інформація для когось може виявитися такою, що заперечує його усталеним поглядам.

Колективні презентації

Це така форма представлення матеріалу, коли кілька (трьох або більше) осіб разом (по черзі) повідомляють інформацію аудиторії. Згідно з указівками ведучого, який регулює черговість виступів, кожний, хто презентує, робить доповідь певної тривалості (зазвичай, до 15–20 хвилин). Як правило, кожне повідомлення присвячене якомусь одному з кількох аспектів (вимірів, поглядів) одної теми. Як правило, наприкінці колективних презентацій передбачаються запитання аудиторії кожному доповідачеві.

Аналіз ситуаційних вправ

Ситуаційна вправа – це реальна ситуація, представлена групі для аналізу. Вона може бути запозичена з досвіду тренера, колег, із літературних описів, свідчень очевидців. Тренер також може сам описати реальну історію, яка мала місце в житті. За допомогою цього методу можна проводити аналіз реальних ситуацій, визначати в них ключові проблемні питання, формулювати ідеї щодо можливого розв'язання таких ситуацій. Але слід пам'ятати, що застосування методу ситуаційних вправ потребуватиме від тренера значних витрат часу на підготовку, тим більших, чим складніша аналізована ситуація.

Аналіз критичних випадків

Це метод докладного розгляду якоїсь однієї події з метою усвідомлення досвіду, формулювання висновків і планування дій, які можуть дати позитивні зміни на майбутнє. Для такого аналізу учасники повинні мати певні базові знання за темою обговорення, аби легко наводити приклади та формулювати ідеї під час виконання вправи. Теми для обговорення може запропонувати тренер або сама група в процесі мозкового штурму.

Висновки. Отже, тренінг сприяє інтенсивності навчання, результат якого досягається завдяки власній активній роботі його учасників. Знання під час тренінгу не подаються в готовому вигляді, а стають продуктом активної діяльності самих учасників. У центрі уваги – самостійне навчання учасників та інтенсивна їхня взаємодія. Відповідальність за результативність тренінгового процесу несуть однаковою мірою як ведучий, так і кожний учасник тренінгу.

Література:

1. Кукін В. С. Професіограма педагога-тренера програми «Формування життєвих навичок». URL: http://zpschool63.ucoz.ua/publ/kukin_v_s_profesiograma_pedagoga_trenera_programi_formuvannja_zhittevikh_navichok/1-1-0-2
2. Наказ МОН №207 від 27 лютого 2018 року «Про затвердження списку тренерів для підвищення кваліфікації педагогічних працівників та регіональних графіків навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках відповідно до концепції «Нова Українська Школа». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-spisku-treneriv-dlya-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-ta-regionalnih-grafikov-navchannya-pedagogichnih-pracivnikiv>.

3. Толочко С. В. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис...-дра пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 574 с.
4. Толочко С. В. Концепція та методика формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 376 с.
5. Толочко С. В. Сучасні моделі педагогічної професії в системі післядипломної освіти для сталого розвитку : навч.-метод. посіб. Київ; Ніжин, Видавець ПП Лисенко М.М. 2019. 312 с.
6. Толочко С. В. Вимоги до професійно-педагогічної компетентності кар'єрних радників та едвайзерів в українських закладах освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 1 (34). С. 213–220.
7. Толочко С. В. Викладач-інноватор як організатор учінневої діяльності в умовах студентоцентрованого навчання. *Наукові записки*. 2020. № 189. С. 79–84.
8. Толочко С. В. Науково-методична компетентність викладача-наставника як провідний інструмент взаємодії, ефективності і спадкоємності педагогічних традицій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 36. С. 222–228.
9. Толочко С. В. Класифікаційні ознаки педагогічного коучингу і його роль у професійному розвитку особистості. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 2(2). С. 144–158.
10. Толочко С. В. Викладач-експерт у галузі освіти: суть і структура науково-методичної компетентності фахівця. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2021. № 1 (37), Ч. II. С. 178–185.
11. Толочко С. В. Науково-методична компетентність тьютора як представника сучасних моделей педагогічної професії в українському освітньому просторі. *Педагогічний альманах*. 2021. № 49. С. 96–108.
12. Помилуйко В. Ю. Використання тренінгу в системі корпоративного навчання дорослих. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Випуск 28. С. 469 – 480.
13. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання: навч. посіб. Київ, 2014. 250 с.

References:

1. Kukin, V. S. Profesiograma pedahoha-trenera prohramy «Formuvannia zhyttievych navychok» [Profesiogram of a teacher-trainer of the program «Formation of life skills»]. (n.d.). zpschool63.ucoz.ua/publ/kukin_v_s_profesiograma_pedagoga_trenera_programi_formuvannja_zhittevikh_navichok/1-1-0-2/ Retrieved from http://zpschool63.ucoz.ua/publ/kukin_v_s_profesiograma_pedagoga_trenera_programi_formuvannja_zhittevikh_navichok/1-1-0-2/ [in Ukrainian].
2. Nakaz MON №207 vid 27 liutoho 2018 roku «Pro zatverdzhennia spysku treneriv dlia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv ta rehionalnykh hrafikiv navchannia pedahohichnykh pratsivnykiv, yaki navchatymut uchniv pershykh klasiv u 2018/2019 i 2019/2020 navchalnykh rokakh vidpovidno do kontseptsii «Nova Ukrainaska Shkola» [Order of the Ministry of Education and Science №207 of February 27, 2018 «On approval of the list of trainers for professional development of teachers and regional training schedules of teachers who will teach first graders in 2018/2019 and 2019/2020 academic years in accordance with the concept of «New Ukrainian School»]. (n.d.). <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-spysku-treneriv-dlya-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnykiv-ta-regionalnih-grafikiv-navchannya-pedagogichnih-pracivnykiv>. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-spysku-treneriv-dlya-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnykiv-ta-regionalnih-grafikiv-navchannya-pedagogichnih-pracivnykiv> [in Ukrainian].
3. Tolochko, S. V. (2019). Teoretychni y metodychni zasady formuvannia naukovometodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pisljadiplomnoi pedahohichnoi osvity

[Theoretical and methodical bases of formation of teachers' scientific and methodical competence in the system of postgraduate pedagogical education]. Doctor's thesis. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

4. Tolochko, S. V. (2019). Kontsepsiia ta metodyka formuvannia naukovo-metodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [The concept and methods of formation of scientific and methodological competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

5. Tolochko, S. V. (2019). Suchasni modeli pedahohichnoi profesii v systemi pisliadyplomnoi osvity dlia staloho rozvytku [Modern models of the pedagogical profession in the system of postgraduate education for sustainable development]. Navchalno-naukovyi instytut nepererвної osvity NPU imeni M. P. Drahomanova. Kyiv; Nizhyn [in Ukrainian].

6. Tolochko, S. V. (2020). Vymohy do profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti kariernykh radnykiv ta edvaizeriv v ukrainskykh zakladakh osvity [Requirements for professional and pedagogical competence of career counselors and advisers in ukrainian educational institutions]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky*, 1 (34), 213–220 [in Ukrainian].

7. Tolochko, S. V. (2020). Vykladach-innovator yak orhanizator uchinnievoi diialnosti v umovakh studentotsentrovanoho navchannia [Teacher-innovator as an organizer of educational activity in the conditions of student-centered teaching]. *Naukovi zapysky*, 189, 79–84 [in Ukrainian].

8. Tolochko, S. V. (2021). Naukovo-metodychna kompetentnist vykladacha-nastavnyka yak providnyi instrument vzaiemodii, efektyvnosti i spadkoiemnosti pedahohichnykh tradytsii [Scientific and methodological competence of a mentor as a leading tool of interaction, efficiency and inheritance of pedagogical traditions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 36, 222–228 [in Ukrainian].

9. Tolochko, S. V. (2021). Klasyfikatsiini oznaky pedahohichnoho kouchynhu i yoho rol u profesiinomu rozvytkovi osobystosti [Classification features of pedagogical coaching and its role in professional developmental of the personality]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 2(2), 144–158 [in Ukrainian].

10. Tolochko, S. V. (2021). Vykladach-ekspert u haluzi osvity: sut i struktura naukovo-metodychnoi kompetentnosti fakhivtsia [Teacher-expert in the field of education: the essence and structure of scientific and methodological competence of a professional]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky*, 1 (37), II, 178–185 [in Ukrainian].

11. Tolochko, S. V. (2021). Naukovo-metodychna kompetentnist tiutora yak predstavnyka suchasnykh modelei pedahohichnoi profesii v ukrainskomu osvithnomu prostori [Scientific and methodic competence of a tutor as a representative of modern models of teaching profession in ukrainian educational space]. *Pedahohichniy almanakh*, 49, 96–108 [in Ukrainian].

12. Pomyliuko, V.Iu. (2015). Vykorystannia treninhu v systemi korporatyvnoho navchannia doroslykh [Use of training in the system of corporate adult learning]. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 28, 469 – 480 [in Ukrainian].

13. Fedorchuk, V.M. Treninh osobystisnoho zrostannia [Personal growth training]. Kyiv, 2014. 250 s. [in Ukrainian].

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-333-345](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-333-345)

Трубіцина Ольга Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, вулиця Старопортофранківська, 26, Одеса, Одеська область, 65000, <https://orcid.org/0000-0001-7830-2576>

Задоріна Ольга Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики та методики її навчання, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, вулиця Старопортофранківська, 26, Одеса, Одеська область, 65000, <https://orcid.org/0000-0002-1935-6475>

Чепелюк Анна Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спортивних дисциплін і туризму, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вулиця Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, 82100, <https://orcid.org/0000-0001-7447-8478>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ МЕТОДАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті розглянуто поняття «компетентність» та «професійна компетентність». Зазначено, що професійна компетентність майбутнього педагога є складною багаторівневою структурою його психічних рис, що формуються внаслідок взаємозв'язку досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для педагога особистісних якостей. Ці зрушення встановлюють нові вимоги до трудової діяльності наших співгромадян: якості їх професійної підготовки й професійної компетенції, рівня соціально-професійної мобільності, конкурентноздатності на ринку праці та в різних сферах виробничої діяльності. Встановлено, що професійна компетентність учителя іноземної мови – це інтегроване утворення його особистості, яке синтезує в собі необхідні компетентності (психолого-педагогічну, лінгводидактичну, особистісно-мотиваційну). Професійна компетентність вчителя математики – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат. У професійній підготовці майбутніх педагогічних працівників інтерактивні педагогічні технології

розглядаються як технології співпраці. Визначено суть інтерактивного навчання, в основі якої лежить те, що навчальний процес організований так, щоб всіх учасників залучити до процесу пізнання, формування висновків, створення певного результату, де кожен робить індивідуальний внесок, обмінюється знаннями, ідеями, способами діяльності. Виокремлено основні завдання застосування інтерактивних методів навчання майбутніх педагогів та розглянуто принципи, за якими відбувається реалізація інтерактивних технологій.

Ключові слова: competence, professional competence, interactive learning, methods of interactive learning.

Trubitsyna Olga Mikhaylovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of German Philology and Methods of Teaching Foreign Languages, South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Staroportofrankivska Street, 26, Odesa, Odesa region, 65000, <https://orcid.org/0000-0001-7830-2576>

Zadorina Olha Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the department of mathematics and this teaching methods, South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Staroportofrankivska Street, 26, Odesa, Odesa region, 65000, <https://orcid.org/0000-0002-1935-6475>

Chepelyuk Anna Viktorovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Sports Disciplines and Tourism, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka Street, 24, Drohobych, Lviv Region, 82100, <https://orcid.org/0000-0001-7447-8478>

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS BY METHODS OF INTERACTIVE LEARNING

Abstract. The concept of "competence" and "professional competence" is considered in the article. It is noted that the professional competence of the future teacher is a complex multilevel structure of his mental traits, which are formed as a result of the relationship of experience, theoretical knowledge, practical skills, important for the teacher's personal qualities. These shifts set new requirements for the work of our fellow citizens: the quality of their training and professional competence, the level of socio-professional mobility, competitiveness in the labor market and in various areas of production. It is established that the professional competence of a foreign language teacher is an integrated formation of his personality, which synthesizes the necessary competencies (psychological-pedagogical, linguo-didactic, personal-motivational). The professional competence of

a mathematics teacher is a set of his personal qualities, general culture and qualification knowledge, skills, methodological skills, the harmonious integration of which in pedagogical activities gives the optimal result. In the professional training of future pedagogical workers, interactive pedagogical technologies are considered as technologies of cooperation. The essence of interactive learning is determined, which is based on the fact that the learning process is organized so that all participants are involved in the process of learning, drawing conclusions, creating a result where everyone makes an individual contribution, exchanges knowledge, ideas, methods. The main tasks of application of interactive methods of teaching future teachers are highlighted and the principles according to which interactive technologies are implemented are considered.

Keywords: competence, pedagogical competence, functions of pedagogical competence, interactive learning, methods of interactive learning, professional competence of a mathematics teacher, competence of a foreign language teacher.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку педагогічної освіти характеризується потребою в підготовці компетентного педагога, який здатен адаптуватися до постійних нововведень у навчально-виховному процесі, а також удосконалювати їх, творчо підходити до розробки власних методик навчання та виховання. Недостатньо вивченими залишаються питання, пов'язані зі специфікою умов, методів і засобів формування професійної компетентності студентів як майбутніх педагогів. Відповідно, у педагогічній теорії та практиці існують низка суперечностей: між зростаючими вимогами суспільства до професіоналізму педагогів освітніх закладів й недостатнім рівнем прояву в їх діяльності науково-методичних знань, умінь і здібностей; між об'єктивно зумовленою необхідністю теоретичного осмислення змістовних, організаційно-педагогічних і процесуально-дієвих засобів розвитку компетентності педагогів та слабкою науково-теоретичною розробленістю даного питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна теорія й практика педагогічної освіти містить чималий досвід дослідження різноманітних аспектів професійної підготовки майбутніх педагогів. Особливості формування професійної компетентності розглядається у дослідженнях І. Михайлюк, Н. Микитенко, С. Демченко, А. Мельник, С. Савельєва, А. Шишко та ін. Проблему застосування інтерактивних технологій навчання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців вивчали Т. Добриніна, Т. Коваль, В. Мартинюк, Т. Матвієнко, Л. Мельник, І. Мельничук, Н. Павленко, О. Полат, О. Пометун, Р. Рафікова, С. Сисоєва, В. Щербина та ін. Питання формування професійної компетентності вчителів іноземних мов висвітлювалися такими вченими, як Е. Азімов, А. Щукін, Л. Морська, Н. Харитонова, О. Бігич, Н. Баграмова. Проблема професійної підготовки вчителя математики стала предметом досліджень І. Акуленко, С. Гончаренка, Ю. Мальованого, О. Матяш,

В. Монахова, А. Мордковича, Г. Михаліна, Н. Тарасенкової та інших науковців. Серед інших питань, яких торкалися вчені, став розгляд поняття «професійна компетентність учителя математики», процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики.

Метою статті є розкриття особливостей формування професійної компетентності майбутніх педагогів методами інтерактивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Під поняттям «компетенція» варто розуміти сукупність взаємозалежних якостей особистості (зокрема, знання, уміння, навички, способи діяльності), необхідних для якісної продуктивної педагогічної діяльності [12, с. 27].

Оскільки поняття «компетентність» не є новим, відповідно не маючи однозначного визначення, то у науково-методичній літературі науковці цей термін трактують по-різному:

– як «якість реалізації на практиці результату формування в суб'єктах навчання компетенцій, визначених нормативними джерелами для певної галузі діяльності (якість реалізації кваліфікації)» [16, с. 44];

– «...не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й вміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації» [9, с. 38-39];

– «складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміється сукупність знань, умінь, навичок, а також досвіду, що разом дає змогу ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виді діяльності» [17, с. 117].

У результаті аналізу поняття можемо визначити професійну компетентність як систему наукових знань, інтелектуальних та практичних умінь й навичок, особистісних якостей. Таким чином, при достатній мотивації, а також відповідній професійності психічних процесів забезпечується реалізація, збереження та вдосконалення самої особистості майбутнього педагога в процесі професійної діяльності. Тому, для цього необхідно знати педагогічну теорію та вміти застосовувати її в конкретній практичній діяльності.

Доцільно зазначити, що мета формування професійної компетентності полягає у забезпеченні належної професійної підготовки майбутнього педагога за правил ступеневої освіти та його ж конкурентоздатності у сфері надання освітніх послуг.

На основі визначеної вище мети доцільно виділити основні завдання формування професійної компетентності майбутнього педагога:

1) забезпечення освоєння технологіями організації та актуалізації самого педагога;

- 2) підготовки умов для розвитку професійної культури майбутнього спеціаліста;
- 3) активізування формування ключових компетенцій майбутнього педагога;
- 4) формування професійної мобільності майбутніх педагогів;
- 5) організація методичної, дидактичної підтримки майбутніх педагогів;
- 6) продукування соціальної діяльності на основі індивідуальних якостей та соціальних умінь особистості.

Професійна компетентність як система має взаємопов'язані між собою структурні елементи (рис.1).



Рис. 1 Основні елементи професійної компетентності
Джерело: сформовано авторами на основі [1].

Професійна компетентність педагогів зумовлює їх педагогічну майстерність. Важливість педагогічної компетентності саме для педагогічної діяльності обумовлюється виконанням її функцій, а саме [12, с. 288-295]: педагогічне визначення себе як педагога; педагогічне самотивування до вдосконалення та здійснення професійної діяльності; педагогічне навчання й вдосконалення набутих знань і вмінь; педагогічна самореалізація; власна педагогічна профілактика та відповідна реабілітація. Урахування вказаних функцій у процесі формування педагогічної компетентності надасть можливість ефективного досягнення мети та виконання завдань педагогічної підготовки майбутніх фахівців будь-якої дисципліни.

У професійній підготовці майбутніх педагогічних працівників інтерактивні педагогічні технології розглядаються науковцями як технології співпраці. Інтерактивні технології – це засоби активізації творчої та пізнавальної діяльності учасників навчально-виховного процесу, у якому виділяються два важливі елементи: активність та співпраця. «Інтерактивний»

(від англ. «inter» – взаємний та «act» – діяти) – спроможний до взаємодії, до діалогу [4, с. 94]. Інтерактивне навчання є специфічною формою організації пізнавальної діяльності, яка має за мету створення комфортних умов навчання, за яких кожен учасник відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Суть інтерактивного навчання полягає у активізації пізнавальної діяльності майбутніх педагогів за допомогою активного спілкування одне з одним. Методи інтерактивного навчання полягають у спрямуванні майбутніх педагогів на досягнення мети заняття, а також у розробці плану заняття, консультуванні, контролі за часом під час виконання запланованих вправ, спонуканні до налагодження співпраці між учасниками освітнього процесу, підведенні підсумку заняття. У той же час майбутні педагоги мають значно більше самостійності для власної активності, обговорення запропонованої проблеми чи ситуації, прийняття рішень, ніж під час пасивних форм навчання.

Так, О. Сіроштан визначає методи інтерактивного навчання як «систему способів цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії педагога (викладача) і студентів, спрямованих на розв'язання навчально-виховних завдань фахової підготовки майбутніх педагогів у процесі навчально-пізнавальної діяльності вищого навчального закладу» [8].

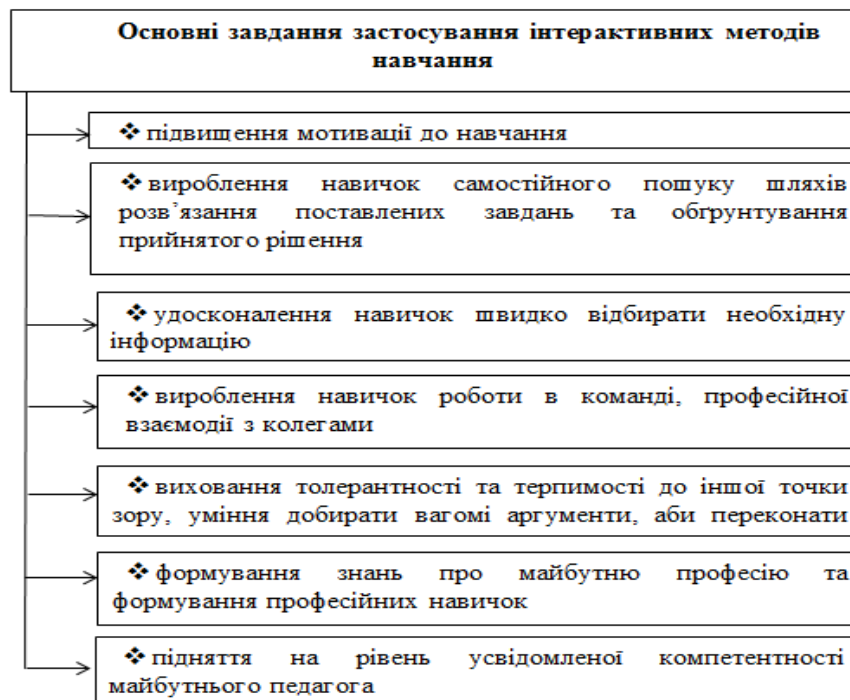


Рис. 2 Основні завдання застосування інтерактивних методів навчання майбутніх педагогів

Джерело: побудовано авторами на основі [13, с. 68].

Х. Д. Браун пояснює, що реалізація інтерактивних технологій відбувається за такими принципами: 1) принцип навчальної автономії; 2) принцип внутрішньої мотивації; 3) принцип стратегічного внеску. Принцип

навчальної автономії дозволяє учням/студентам здобувати нові знання і вміння у взаємодії та спілкуванні, а також завдяки самостійній роботі, творчому опануванню освітньої інформації, які згодом переходять у площину автономних знань і вмінь. Принцип внутрішньої мотивації спонукає учнів/студентів виконувати спільні навчальні завдання, сприяє розвитку їх індивідуальних здібностей та власної системи нагород в разі успішного досягнення результатів. Принцип стратегічного внеску уможливорює розвиток вмінь висловлювати думки, пояснювати логіку прийнятих рішень, інтерпретувати навчальну ситуацію і коректувати хід власних дій за умов порушеного спілкування [**Error! Reference source not found.**, с. 69-70].

Професійна компетентність майбутнього учителя іноземної (зокрема, й англійської) мови являє собою інтегроване утворення самої особистості, яке поєднує в собі потрібні компетентності: психолого-педагогічну, лінгводидактичну, особистісно-мотиваційну. Їх взаємовплив сприяє успішній педагогічній взаємодії у формуванні комунікативної компетентності майбутніх педагогів.

У «Плані дій щодо створення єдиного європейського індикатора провідних компетентностей» («The European Indicator of Language Competence») іншомовна комунікативна компетентність розкривається через такі три компоненти:

– лінгвістична компетентність є системою внутрішньо опрацьованих знань про функціонування іноземної мови, яке виявляється у використанні в професійній мовленнєвій діяльності;

– соціальна компетентність містить культурну, лінгвістичну та професійну складові. Вони допомагають реалізації головної мети сучасної освіти: іноземна мова виступає інструментом соціокультурного розвитку особистості, збагачення знаннями нової культури;

– комунікативна компетентність (володіння властивими кожному висловлюванню правилами, що підпорядковуються загальним правилам граматики, забезпечуючи здатність індивіда використовувати мову в процесі комунікації) [11, с.11-15].

Відповідно іншомовна комунікативна компетентність постає узагальнюючим поняттям, внутрішній зміст якого розкривається через характеристику лінгвістичної, соціальної та комунікативної компетентностей, які водночас можна розглядати як її структурні компоненти.

Н. Харитонова вважає, що професійну компетенцію вчителя іноземної мови варто визначати як інтегральну якість педагога, яка охоплює особистісні, професійні, комунікативні властивості, що визначають рівень оволодіння професійно-педагогічною діяльністю на базі професійних знань, навичок та вмінь, а також ставлення до них та ступеня оперування ними. Відповідно саме це дозволяє вчителю іноземної мови здійснювати професійну діяльність найбільш ефективно, а також сприяє саморозвитку і самовдосконаленню

особистості у професійній діяльності. Науковиця запропонувала структуру професійної компетенції вчителя, яка містить три компоненти: мотиваційно-ціннісний; змістовий; процесуально-діяльнісний.

Науковці Е. Азімов та А.Щукін розглядають професійну компетенцію як здатність вчителя англійської мови до власної успішної професійної діяльності. Дана компетенція вимагає наявності відповідних знань з дидактики, психології, мовознавства, психолінгвістики та інших наук, важливих для професійної діяльності педагога, оволодіння професійними (конструктивними, організаційними, гносеологічними й комунікативними) вміннями [11, с. 16]. На думку вчених, професійна компетенція включає такі види компетенції, а саме:

- мовна компетенція є уявленням про систему мови, про вміння нею користуватися, щоб розуміти мовлення інших людей, а також для вираження власних думок в усній чи письмовій формах відповідно до норм виучуваної мови.

- мовленнєва та комунікативна компетенції (вони допомагають забезпечити можливість користуватися мовою як засобом спілкування у різноманітних сферах й ситуаціях).

- методична компетенція дозволяє користуватися мовою у професійних цілях, зокрема, навчати мови.

Структура англійської компетентності майбутнім педагогам передбачає не тільки навчальну роботу з оволодіння знаннями, вміннями і навичками, але й діяльність, яка забезпечує їм можливість продемонструвати активність та самостійність, ініціативу й самодіяльність, організаторські здібності та культуру англійського спілкування.

Формування у педагогів готовності до професійної діяльності вчителя іноземної мови, зокрема англійської мови, передбачає виконання комплексу навчальних заходів, які мають забезпечити майбутнім учителям достатній рівень майстерності. Відповідно до умов роботи сучасної освіти ЗВО покликані розв'язати основні завдання у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів іноземної мови для готовності до якісного виконання ними професійних обов'язків.

Стосовно вивчення іноземної мови здійснюється вибір певної методики. На навчання іноземної мови повинна впливати передусім мотивація, базові знання, здібності, особливості навчального матеріалу і його структури. Опанування іноземною мовою як засобом спілкування передбачає формування таких умінь, що дозволять майбутнім педагогам формувати свої висловлювання відповідно до поставленої комунікативної мети відповідно до умов спілкування й правил мовної поведінки.

До інтерактивних методів навчання відносять презентацію, рольові ігри, евристичні бесіди, «мозковий штурм», дискусії, конкурси з практичними завданнями та подальше їх обговорення, розробка проектів, проведення творчих заходів, використання мультимедійних комп'ютерних програм, запрошення англійських спеціалістів.

Отже, основною перевагою інтерактивного навчання є поєднання з традиційними методами. Інтерактивність методів навчання англійської мови проявляється у синтезі вищезазначених методів та у різноманітності форм проведення занять для досягнення попередньо визначеної їх мети.

Математична освіта займає важливе місце у системі вищої освіти. Майбутній педагог математики повинен мати фундаментально-наукову підготовку (знання й уміння в галузі фахового предмета, наукові основи математики); знати методи наукового пізнання в математиці; використовувати комп'ютерні технології на різних етапах навчально-виховного процесу.

Професійна компетентність вчителя математики є сукупністю особистісних якостей, загальної культури, кваліфікаційних знань та умінь, методичної майстерності, об'єднання яких в педагогічній діяльності у результаті дає ефективний результат. Внутрішні фактори педагога, зокрема, особистісні якості (структура особистісних здібностей та рис характеру), загальна культура, управлінські та організаторські навички, а пізніше – кваліфікаційна компетентність, передбачають вдосконалення знань, умінь, навичок з отриманої спеціальності.

Різні підходи до визначення поняття професійної компетентності зумовлені специфікою структури діяльності педагогів різних професій. Проте базовою характеристикою цього поняття є рівень сформованості в людини всього комплексу професійних знань та умінь, навичок й звичок, що збагачує особистий досвід й забезпечує виконання конкретної професійної діяльності за відповідної мотивації.

Усі елементи професійної компетентності пов'язані між собою. Розвиток одного структурного елемента має суттєвий вплив на формування інших. За умови високого рівня розвитку кожного з вказаних елементів може бути забезпечено формування професійної компетентності майбутнього вчителя.

Математична компетентність демонструє уміння використовувати математику в реальному житті, зрозуміти зміст та методи математичного моделювання, уміти будувати математичні моделі, досліджувати математичними методами, інтерпретувати результати, оцінювати похибку обчислень та інше [6, с. 31]. Робота з термінами, знаками та формулами, поняттями й твердженнями є обов'язковою частиною процесу опрацювання матеріалів з математичних дисциплін. Наприклад, викладач має міркувати, що математичні дисципліни являються, свого роду, спеціалізованою мовою, яка побудована з спеціальних термінів й знакових виразів та за чітко визначеними правилами їх використання.

Методична компетентність – це певний рівень освоєння методичною діяльністю та продукування педагогом нових педагогічних ідей, підходів до навчально-виховного процесу в особистісно-зорієнтованих та креативних технологіях, володіння різноманітними методами й формами навчання [9, с. 34].

Комунікативна компетентність пояснює знання й уміння, навички та способи створення партнерської взаємодії між учасниками навчального

процесу, врахування педагогом усіх особливостей учасників (вікових, психологічних, індивідуальних); тактовність й толерантність у відносинах; можливість прогнозування оптимальних внутрішньо-колективних контактів; уміння створити атмосферу приємного спілкування [9, с. 45].

Психолого-педагогічна компетентність означає володіння психолого-педагогічною діагностикою, уміння виконувати індивідуальну роботу у результаті педагогічної діагностики, здатність виявляти особистісні дані людини, визначати та враховувати емоційний стан учасників, розумно вибудовувати відносини з усіма учасниками навчального процесу [9, с. 54].

Мотивація обумовлює педагога грамотно, раціонально, продуктивно та ефективно будувати та здійснювати математичну діяльність. Її варто описувати через потреби, бажання та мотиви. Досвід – практично випробувані людиною знання, уміння та навички.

У процесі викладання математики слід враховувати специфічні особливості, які характерні для математичних дисциплін. У першу чергу, мається на увазі наявність теоретичної структури підготовленої конкретної дисципліни. Також має бути розуміння того, що математика побудована за чіткими законами логіки й тому вимагає відповідного логічного мислення, що розвивається в процесі вивчення математичних тем.

Використання методів інтерактивного навчання є ефективним для формування педагогічної компетентності майбутніх педагогів математики. За цих умов вони будуть здобувати нові знання, навички педагогічної діяльності.

Одним із раціональних засобів формування педагогічної компетентності у методичній підготовці майбутніх педагогів є використання інтерактивних методів навчання на практичних заняттях, які «здійснюються шляхом активної взаємодії студентів у процесі навчання». Для формування компетентності ефективними є такі інтерактивні методи: «Метод – прес», «Ажурна пилка», «Акваріум», «Проблемні семінари», «Спрощене судове слухання», «Коло ідей», «Мікрофон» та інші.

Висновки. У науково-педагогічних працях компетентність визначається як комплекс компетенцій (тобто виявів успішної продуктивної діяльності), уже сформована якість особистості або сукупність якостей фахівця та мінімально необхідний досвід діяльності в заданій сфері. Компетентність – це багатоаспектне поняття, тому науковці прагнуть конкретизувати сутність цього феномену через його складники.

Формування компетентності майбутніх педагогів відбувається ефективно за умови комплексного підходу до формування ключових фахових компетенцій під час викладання різних дисциплін, зокрема математики та іноземної мови. Вироблення докладної методики такої педагогічної роботи із застосуванням інтерактивних методів навчання може бути перспективним напрямком для подальшого наукового дослідження.

Інтерактивні методи як елементарні частини освітніх технологій навчання вказують на обов'язкову цілеспрямовану взаємодію учасників освітнього процесу. Суть інтерактивного навчання полягає саме у тому, що навчальний процес організований таким чином, що всі учасники залучено до пізнавального процесу з формування висновків, створення певного результату. Відповідно у результаті кожен робить індивідуальний внесок, обмінюючись знаннями, поглядами та ідеями, способами діяльності. Цей процес відбувається в позитивній атмосфері, що дозволяє не лише отримувати нові знання, а ще й вдосконалювати власну пізнавальну діяльність та переводити її в ще більш високі форми співробітництва.

У сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства, переходу до суспільства знань, важливо в освітньому процесі забезпечувати інтерактивність, використовувати інтерактивні методи навчання, які дозволять підготувати кваліфікованих, конкурентоспроможних, освічених, інтелектуально розвинених педагогів.

Література:

1. Арістова Н. Формування педагогічної компетентності майбутніх викладачів гуманітарних і соціально-економічних дисциплін. URL: https://www.researchgate.net/publication/323999275_Formuvanna_pedagogicnoi_kompetentnosti_majbutnih_vikladaciv_gumanitarnih_i_socialno-ekonomichnih_disciplin
2. Банашко Л. В. Севастьянова О. М., Кришук Б. С., Тафінцева С. І. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>
3. Бернвальдт Т. Формування мотивації навчальної діяльності майбутніх учителів в умовах сьогодення. Рідна школа. 2011. №11. С. 60-64.
4. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / Сисоєва С. О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
5. Кмить Е. В. Структура та зміст професійної компетентності. URL: <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=14834&chapter=1>
6. Кузьмінський А. І. Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики. Черкаси, 2009. 320 с.
7. Літвінова С. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) вчителів-предметників. URL: <http://www.ime.eduua.net/em5/content/08lsgtso.htm>
8. Любива В. В. Освітні технології як засіб професійної самореалізації майбутніх вихователів. Scientific and Methodological e-magazine. URL: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-48034-8>
9. Лодатко С. О. Професійно-педагогічна підготовка викладача вищої школи в умовах освітніх змін: соціокультурний аспект. Вісник Львів. Серія «Педаг.». 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 3-10.
10. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов. Тернопіль: Астон, 2008. 256 с
11. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. 2010. № 2. С.11-17.
12. Петренко С. Аналіз понять «компетенція» та «компетентність». Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. №2 (28). С. 288-295.

13. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід: метод. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко. К.: А.П.Н., 2002. 136 с.
14. Савченко О. Я Ключові компетентності – інноваційний результативний шкільної освіти. Рідна школа. 2011. №8-9. С. 4-8.
15. Титенко С. В. Генерація індивідуального начального середовища на основі моделі професійних компетенцій у Web-системі безперервного навчання. Вісн. Східноукр. нац. ун-ту імені Володимира Даля. 2009. № 1. Ч. 2. С. 267-273.
16. Хить Р. Г. Особливості форм і методів навчально-виховної роботи підготовки майбутніх учителів математики в педагогічних закладах вищої освіти URL: <http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/62-2018/55.pdf>
17. Цільмак О. М. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: підручник. Одеса: ОДУВС, 2017. 124 с.

References:

1. Aristova, N. (2018). Formuvannja pedagogichnoji kompetentnosti majbutnikh vykladachiv ghumanitarnykh i socialjno-ekonomichnykh dyscyplin [Formation of pedagogical competence of future teachers of humanities and socio-economic disciplines] Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/323999275_Formuvanna_pedagogicnoi_kompetentnosti_majbutnih_vykladachiv_gumanitarnih_i_socialno-ekonomichnih_discyplin [in Ukrainian].
2. Banashko, L.V. (2020). Konceptcija pedagogichnoji kompetentnosti majbutnikh uchyteliv u systemi stupenevoji pidghotovky specialistiv pochatkovoji lanky osvity [The concept of pedagogical competence of future teachers in the system of level training of primary education specialists]. Retrieved from: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> [in Ukrainian].
3. Bernvaljdt, T. (2011). Formuvannja motyvaciji navchalnoji dijalnosti majbutnikh uchyteliv v umovakh sjoghodennja [Formation of motivation of educational activity of future teachers in the conditions of the present]. *Ridna shkola – Native school*, 11, 60-64 [in Ukrainian].
4. Sysojeva, S. O. (2011). Interaktyvni tekhnologhiji navchannja doroslykh: navchalnometodychnyj posibnyk [Interactive technologies of adult learning: a textbook]. K.: VD «ЕКМО» [in Ukrainian].
5. Kmytj, E. V. (2018). Struktura ta zmist profesijnoji kompetentnosti [Structure and content of professional competence]. Retrieved from: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=14834&chapter=1> [in Ukrainian].
6. Kyzjmincjkij, A. I. (2009). Naykovi zacady metodychnoi pidghotovky majbytnjogho vchytelja matematyky [Science behind the methodological preparation of the future teacher of mathematics]. Cherkasy [in Ukrainian].
7. Litvinova, S. Formuvannja informacijno-komunikacijnoji kompetentnosti (IKK) vchyteliv-predmetnykiv [Formation of information and communication competence (ICC) of subject teachers]. Retrieved from: <http://www.ime.eduua.net/em5/content/08lsgtso.htm> [in Ukrainian].
8. Ljubyva V. V. (2016). Osvitni tekhnologhiji jak zasib profesijnoji samorealizaciji majbutnikh vykhovateliv [Educational technologies as a means of professional self-realization of future educators]. Scientific and Metnodological e-magazine. URL: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-48034-8> [in Ukrainian].
9. Lodatko, C. O. (2009). Ppofesijno-pedagogichna pidghotovka vykladacha vyshhoi shkoly v ymovax osvity zmin: sociokulturnyj aspekt [Vocational and pedagogical preparation of the future teacher of the school in the minds of the clergymen: social and cultural aspect], 25, 3-10 [in Ukrainian].
10. Morsjka, L. I. (2008). Informacijni tekhnologhiji u navchanni inozemnykh mov [Information technologies in foreign language teaching]. Ternopilj: Aston [in Ukrainian].
11. Nikolajeva, S. Ju. (2010). Cili navchannja inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnogho pidkhodu [Objectives of teaching foreign languages in terms of competence approach], 2, 11-17 [in Ukrainian].

12. Petrenko, S. (2013). Analiz ponjatj «kompetencija» ta «kompetentnistj» [Analysis of the concepts of "competence" and "competence"]. *Pedagoghichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologiji*, 2 (28), 288-295 [in Ukrainian].
13. Pometun, O. I. *Interaktyvni tekhnologiji navchannja: Teorija, dosvid* [Interactive learning technologies: Theory, experience]. K.: A.P.N. [in Ukrainian].
14. Savchenko, O. (2011). Ključovi kompetentnosti – innovacijnyj rezuljtatyvnyj shkilnoji osvity [Key competencies - innovative and effective school education]. *Ridna škola – Native school*, 8-9, 4-8 [in Ukrainian].
15. Tytenko, S. V. Gheneracija indyvidualjnogho nachaljnogho seredovyshha na osnovi modeli profesijnykh kompetencij u Web-systemi bezperernogho navchannja [Generation of individual initial environment based on the model of professional competencies in the Web-system of lifelong learning]. *Visn. Skhidnoukr. nac. un-tu imeni Volodymyra Dalja – Visn. East Ukrainian nat. Volodymyr Dahl University*. 1, 267-273 [in Ukrainian].
16. Khytj R.Gh. (2018). Osoblyvosti form i metodiv navchaljno-vykhovnoji roboty pidghotovky majbutnikh uchyteliv matematyky v pedagoghichnykh zakladakh vyshhoji osvity [Features of forms and methods of educational work of training future teachers of mathematics in pedagogical institutions of higher education]. Retrieved from: <http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/62-2018/55.pdf> [in Ukrainian].
17. Ciljmak, O. M. (2017). Pedagoghichna kompetentnistj vykladacha vyshhogho navchaljnogho zakladu [Pedagogical competence of a teacher of higher education]. Odesa: ODUVS, 124 [in Ukrainian].

УДК 371.134:8/243:004

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-346-354](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-346-354)

Чейпеш Іванна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, ДВНЗ «Ужгородський державний університет», вулиця Університетська, 14, Ужгород, Закарпатська область, 88000, <https://orcid.org/0000-0001-9225-8137>

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАЦІЙНОЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ

Анотація. Мета дослідження полягає в аналізі дидактичного потенціалу актуальних напрямів інформаційної модернізації іншомовної освіти студентів вищих закладів освіти як майбутніх фахівців. В статті умотивовано гіпотезу щодо зумовленості видів і форм модернізації педагогічного процесу з іноземної мови соціокультурними трансформаціями світового освітнього простору та глобалізаційними викликами.

В процесі розкриття теми використано такі методи дослідження, як уточнення базових понять дослідження; аналіз та порівняння теоретичних та методичних підходів до диференціації освітніх технологій за критеріями доцільності та ефективності використання у викладанні курсів іноземної мови та ділового іншомовного спілкування для студентів різних освітніх ступенів професійної підготовки; аналіз практичного педагогічного досвіду.

В статті з'ясовано суть поняття «інформаційна модернізація» й розкрито дидактичні можливості осучаснення педагогічного процесу з іноземної мови у вищих закладах освіти засобами комп'ютерних технологій. Конкретизовано технічно-навчальні, контрольні-оцінювальні, мотивувальні, превентивні дидактичні аспекти використання персонального комп'ютера на заняттях з іноземної мови. Здійснено обґрунтування соціально-інтерактивної технології навчання у розвитку мовної особистості студента, формуванні іншомовної комунікативної культури та вихованні акультураційного сприйняття носіїв мови, яка вивчається. Акцентовано увагу на важливості самостійної роботи студентів в опануванні ділового іншомовного спілкування. Доведено: знання іноземної мови майбутніх фахівців різних сфер життєдіяльності є важливою складовою їх професійної компетентності та показником конкурентоспроможності на європейському та світовому ринку праці.

Сформульовано висновки щодо необхідності впровадження мультимедійних технологій у педагогічний процес з іноземної мови як дидактичної умови розвитку особистісних і професійних якостей студентів шляхом осучаснення традиційних підходів.

Ключові слова: іншомовна освіта, інформаційна модернізація, комп'ютерні технології, іншомовна культура, інфомедійна культура, мовна особистість майбутнього фахівця.

Cheypesh Ivanna Vasilievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Uzhhorod State University, 14 Universitetska Street, Uzhhorod, Zakarpattia Region, 88000, <https://orcid.org/0000-0001-9225-8137>

DIDACTIC POTENTIAL OF INFORMATION MODERNIZATION OF STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract. The purpose of the study is to analyze the didactic potential of current areas of information modernization of foreign language education of higher education institutions' students as future specialists. The article motivates the hypothesis about the conditionality of types and forms of modernization of the pedagogical process in a foreign language by socio-cultural transformations of the world educational space and globalization challenges.

In the process of disclosing the topic, the following research methods were used: clarification of basic research concepts; analysis and comparison of theoretical and methodological approaches to the differentiation of educational technologies according to the criteria of expediency and effectiveness of foreign language courses and business foreign language communication in teaching for students of different educational degrees; analysis of practical pedagogical experience.

The article clarifies the essence of the concept of "information modernization" and reveals the didactic possibilities of modernizing the pedagogical process of a foreign language in higher education institutions by means of computer technology. The technical-educational, control-evaluation, motivational, preventive didactic aspects of using a personal computer in foreign language classes are specified. The substantiation of social-interactive learning technology in the development of the student's language personality, the formation of a foreign language communicative culture and the education of acculturation perception of native speakers is carried out. Emphasis is placed on the importance of independent work of students in mastering business foreign language communication. It is proved that the knowledge of a foreign language of future specialists in various fields of life is an important component of their professional competence and an indicator of competitiveness in the European and world labor market.

Conclusions reveal the need for the implementation of multimedia technologies in the pedagogical process of a foreign language as a didactic condition for the development of personal and professional qualities of students by modernizing traditional approaches.

Key words: foreign language education, information modernization, computer technologies, foreign language culture, information media culture, language personality of the future specialist.

Постановка проблеми. Соціокультурні трансформації, характерні для глобалізованого інформаційного простору, вимагають внесення змін у процес іншомовної освіти студентів як майбутніх фахівців. Передусім це стосується використання сучасних інформаційних технологій, які дозволяють створювати на заняттях інтерактивне мовне середовище та розширювати візуальний контент освітнього простору, ефективність яких у вивченні іноземної мови доказана світовим педагогічним досвідом.

У виборі проблеми дослідження й формулюванні теми статті відштовхуємося від педагогічної рефлексії авторки польського видання – підручника для викладача-тренера, виданого в 2001 р. у Варшаві й продубльованого в Україні вже наступного року: «Освіту чекає революція. Можливо, вона вже й розпочалася. З Інтернету, нових методів, навчання, іншої філософії уявлень про себе, із зовсім нового визначення поняття знань» [9, с.9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях українських і зарубіжних учених розглядаються різні аспекти інформаційної модернізації освітнього простору з допомогою використання комп'ютерних технологій в сучасному педагогічному процесі, зокрема: модернізація навчального процесу в сучасному інформаційно-комп'ютерному просторі (І.Соїна, Н.Петрусенко); мультимедіа в освіті (О.Осін); інформаційно-комп'ютерне просвітництво вчителя в умовах реформування освітньої галузі (І.Джежговська).

У ряді досліджень в контексті інформаційної модернізації виокремлюється важливий дидактичний аспект – виховання інфомедійної грамотності здобувачів усіх рівнів освіти: інфомедійна грамотність у проектуванні візуального контенту освітнього середовища (Т.Водолазька, Т.Устименко); специфіка аналізу візуальної інформації в дослідженнях соціальної комунікації (О.Ковтун, С.Баранова); медіаграмотність як складник превентивної культури вчителя-словесника (В.Микитенко); блог викладача як освітній медіаресурс та його роль у формуванні інфомедійної грамотності майбутніх фахівців (О.Кучерук).

Мета статті полягає в аналізі дидактичного потенціалу окремих напрямів інформаційної модернізації процесу іншомовної освіти студентів вищих закладів освіти і передбачає виконання ряду науково-дослідницьких завдань:

- а) уточнення базових понять теми;
- б) конкретизацію дидактичних аспектів використання персонального комп'ютера на заняттях з іноземної мови;
- в) обґрунтування окремих методичних прийомів та можливостей оптимального інтегрування в навчальному процесі з іноземної мови таких основних дидактичних підходів, як прямий, граматико-перекладний,

аудіолінгвальний, аудіовізуальний, ситуативний, моделювання комунікативних ситуацій;

г) експертизу ефективності практичного досвіду інтегрування елементів інфомедійної грамотності в процес формування іншомовної комунікативної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інформаційну модернізацію освітнього процесу дослідники розглядають сьогодні як важливу складову фахової підготовки сучасних студентів різних спеціальностей. Це означає, що функція модернізації освітнього процесу реалізується з допомогою електронних ресурсів і відповідних технологій навчання. Проте практика використання інформаційних комунікативних технологій у середніх і вищих закладах освіти поки що є обмеженою. До прикладу, результати дослідження фахівців Міжнародної програми з оцінювання навчальних досягнень [10]. Programme for International Student Assessment) показали, що учні українських шкіл набрали лише 466 балів із 1000 можливих за показником здатності використовувати й оцінювати письмовий текст задля поглиблення своїх знань, досягнення відповідних цілей та розвитку читацької компетентності [10].

Результати дослідження вказують на соціальний запит розширення дидактичних і методичних аспектів використання інформаційних технологій, які, реалізуючи освітні цілі, сприяють формуванню інформаційної компетентності як важливої особистісно-професійної якості.

В процесі вивчення іноземної мови, як і більшість фахівців, віддаємо перевагу використанню персонального комп'ютера з точки зору таких дидактичних цілей:

- технічно-навчальних (графіка, колір, звук, анімація тощо);
- контрольньо-оцінювальних (самоперевірка правильності відповідей, вибір правильних відповідей, підказки, консультація, інструктаж);
- мотивувальних (стимулювання інтересу до вивчення мови, конкретної теми,
- наближення до природного мовного середовища, формування внутрішньої мотивації мовленнєвих дій;
- превентивних (попередження й усунення типових помилок в аудіюванні, читанні, використанні мовних одиниць) [7, с. 130 – 136].

В студентському середовищі набув популярності такий інформаційний жанр, як блог. Незважаючи на ряд негативних ознак блогосфери, вона транслює зразки полілогу: міжкультурної взаємодії, мультикультурних традицій, плюралізму інтерпретацій тощо. На заняттях з іноземної мови блог може використовуватися з дидактичною метою для розвитку мовної особистості студента, формування культури іншомовного спілкування і виховання в комунікантів феномена акультурації – адекватного сприйняття носіїв чужої мови й культури. Це означає, що блог опосередковано здатний нівелювати психологічні бар'єри іншомовної комунікації й компенсувати відсутність у більшості студентів практики безпосереднього спілкування з носіями мови.

Спираючись на результати дослідження О.Кучерук, важливим освітнім медіазасобом вважаємо індивідуальний блог викладача [5]. Блог викладача як освітній медіаресурс, зважаючи на його роль у формуванні інфомедійної грамотності майбутнього вчителя-словесника, у навчанні іноземної мови доцільно використовувати за трьома основними напрямками:

а) стимулювання і мотивація професійно орієнтованої іншомовної комунікативної діяльності;

б) реалізація дидактичних цілей на основі використання інтегрованих у блог медіапродуктів: дидактично спрямованих епізодів фільмів, відеозаписів, відеодайджестів, відеословників, вебквестів тощо;

в) контроль і самоконтроль навчальних досягнень на основі блоготестів, які супроводжуються інструкцією, шкалою оцінювання тестових завдань, консультативно-корекційними програмами.

Ведення індивідуального дидактичного блогу вимагає від викладача постійного моніторингу його ефективності за кожним із зазначених вище напрямів, доповнення та урізноманітнення пропонованих видів медіапродуктів, корекцію тестових завдань та інструктивно-консультативного супроводу.

Специфіка отримання, сприймання й опрацювання інформації «цифровим поколінням» сучасних студентів, їх здатність до одночасної роботи з кількома інформаційними ресурсами і швидкість переключення уваги з одного на інший зумовлює використання соціально-інтерактивного навчання [9, с.15].

Наприклад, програмний додаток iTunes U віртуально розширює традиційну модель вищого навчального закладу в мережевому просторі і дозволяє студенту відчувати себе частиною світового освітнього середовища: вивчати освітні моделі провідних університетів світу, програми фахової підготовки і використовувати здобутий досвід для власного особистісного й професійного саморозвитку [1]. Ефективними в нашому власному досвіді викладання є мультимедійні технології, зокрема ілюстративний матеріал, комп'ютерні кількарівневі анімації, відео/аудіоматеріали, відео/аудіозаписи. Їх найчастіше використовуємо на початковому етапі вивчення мови з метою закріплення в студентів фонетичних і лексичних зразків мови і мовлення.

Варто мати на увазі, що опанування усними і писемними формами спілкування (говоріння, аудіювання, читання, письмо) відбувається одночасно з формуванням іншомовної комунікативної культури (ІКК) як важливої особистісно-професійної якості фахівців нової генерації. ІКК передбачає не тільки знання мовних засобів вираження та культурологічних знань, але й здатність та готовність розуміти ментальні особливості носіїв іноземної мови для адаптивної поведінки в різних комунікативних ситуаціях [4]. Вважаємо, що сучасні освітні технології вивчення іноземних мов, синхронізуючи два основних механізми іншомовної комунікації – мови й культури, – водночас повинні забезпечувати інкультураційне спрямування іншомовної освіти, Прикінцевий результат інкультурації полягає «в готовності випускника вищого

закладу освіти до іншомовного спілкування та інтеграції в іншокультурний соціум» [8, с.66]. Іншими словами, це ставлення й оцінки, що формуються в індивіда щодо власної та нової (чужої) культур і які в ситуації реального міжкультурного діалогу визначатимуть вибір поведінкової моделі.

Для забезпечення адекватності сприймання чужої культури доцільним вважаємо метод едьютейменту, який в умовах медіареальності перетворюється на актуальну освітню технологію: «Едьютеймент – це формат освітнього процесу, в якому освітньо-інформаційний матеріал презентовано із залученням розважально-ігрових методик» [2, с.182 – 185]. Як приклад – перегляд фільмів чи окремих епізодів іноземною мовою, що передбачає невимушене сприймання ментальних особливостей носіїв мови, яка вивчається, оцінку поведінкових реакцій, ціннісних моделей тощо. Особливість даної технології визначається домінуванням інтересу, захоплення, невимушеності психологічної атмосфери, що над традиційними етапами навчання. Зважаючи на те, що наразі вплив медіазасобів настільки потужний, що реальність перетворюється в медіареальність, а домінувальним типом культури стає медіакультура, поглиблюється й дидактична цінність едьютейменту.

При вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням доцільно використовувати так звані комп'ютерні посібники-тренажери, які здебільшого мають прикладний характер з оволодіння навичок використання додатка Word – текстового редактора з пакета Microsoft Office. Кожне заняття посібника розпочинається з аудіосупроводу практичного завдання, а спосіб його виконання розташований у полі інтерфейсу засобами анімації: рухами курсора мишки, натисканням кнопки інтерфейсу тощо. Для актуалізації теоретичних знань кожен студент отримує індивідуальне завдання за заздалегідь розробленим алгоритмом. Процес виконання завдань коригується візуальними зауваженнями й підказками. Контроль знань здійснюється з допомогою тестів, за результатами яких студент отримує кількісну (в балах) та якісну (рекомендації для подальшого вивчення теми й корекції знань) оцінки [6].

В процесі вивчення іноземної мови важливе місце займає самостійна робота студентів з удосконалення мови. З цією метою доцільно рекомендувати студентам унікальний за структурою мультимедійний тренажерний посібник «English Discoveries», розроблений компанією EduSoft спільно з Berlitz International, який вміщує 12 навчальних занять, розрахованих на вивчення базового рівня англійської мови на основі читання наукових і художніх текстів та опрацювання ділових паперів. Методичною родзинкою посібника є синхронізація читання тексту зі звуковим відтворенням, що дозволяє здійснювати самоаналіз навчальних досягнень, порівнювати власну вимову з вимовою носіїв і працювати над усуненням неточностей. Посібник вміщує систему тренувальних вправ для формування навичок письма для опису різних подій, ведення ділового листування, складання звітів, де акцент ставиться на засвоєння правил граматики. В структурі посібника виокремлено модуль

«Спілкування в реальних життєвих ситуаціях», у якому для удосконалення відповідних комунікативних навичок використовується аналізатор звукового спектру.

Завдяки тому, що посібник видається на компакт-дисках, його зручно встановлювати як на персональному комп'ютері з метою самостійного вивчення курсу, так і для колективного під керівництвом викладача. В другому випадку посібник розміщується на сервері, до якого підключаються акаунти всіх учасників відповідно до ліцензії, оскільки посібник «English Discoveries» є комерційним виданням. Окрім того, наявність у підручнику системи управління «Teacher's Management System» дозволяє викладачу використовувати зміст навчального матеріалу безпосередньо на заняттях і керувати процесом навчання, в тому числі планувати групові й індивідуальні завдання, оперативно отримувати відповіді та оцінювати якісний рівень виконання тестів і практичних вправ.

У використанні сучасних мультимедійних технологій важливу роль відіграє візуалізація [3]. З цією метою викладач іноземної мови може укладати фонотеку відеофільмів високої кінематографічної якості, рекомендувати студентам їх попередній перегляд, а на аудиторних заняттях використовувати змістові епізоди для моделювання комунікативних ситуацій, тематичних професійно орієнтованих діалогів і полілогів. У власній практиці викладання використовуємо наступні медіаресурси: EnglishDom, BBC Learning English, British Council LearnEnglish, Duolingo, Lingualeo, EngVID, Memrise, TED, Loyal Books, Tandem.

Висновки. Упровадження мультимедійних технологій у педагогічний процес з іноземної мови у вищій школі – це дидактична умова розвитку особистісних і професійних якостей студентів шляхом нестандартних підходів, яка має ряд переваг над традиційною освітньою моделлю: змістова насиченість та різноманітність навчального процесу; диференціація змісту та обсягу навчального матеріалу; опосередковане занурення в комунікативне середовище носіїв мови; індивідуальний підхід до пізнавальних можливостей студентів; синхронізація інформаційної та іншомовної компетентностей; підвищення інфомедійної грамотності. Зазначені дидактичні аспекти дозволяють стверджувати: в умовах інформатизації суспільного життя процес вивчення іноземної мови повинен синхронізуватися із засвоєнням іншомовної культури, в тому числі й інфомедійної.

Окрім того, добір мультимедійних засобів і технологій вимагає врахування специфіки навчальної дисципліни, конкретної теми, рівня складності граматичного матеріалу, Інформаційна модернізація іншомовної освіти студентів як майбутніх фахівців, розширюючи технологічні можливості педагогічного процесу, уможлиблює доступ до світового банку знань і забезпечує конкурентоздатність студентів на міжнародному ринку праці. З іншого боку, іншомовна інформаційна культура набуває соціальної значущості, оскільки відкриває нові канали перевірки достовірності інформації і робить користувачів менш вразливими до дезінформації та маніпуляцій.

На основі здійсненого теоретичного аналізу та ефективності апробованих окремих освітніх технологій і методів навчання іноземних мов перспективним напрямом означеної проблеми вважаємо дослідження дидактичного принципу наступності в питаннях інформаційної модернізації процесу іншомовної підготовки на всіх ланках як загальної середньої, так і вищої освіти.

Література:

1.Водолазка Т., Устименко Т. Інфомедійна грамотність у проектуванні візуального контенту освітнього середовища. Збірник статей «Інформаційна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти» / Редкол.: В.Ф.Іванов та ін. Київ: Академія української преси, IREX. Центр Вільної преси. 2021. С.46 – 54.

2.Дьяконова О.О. Понятие «эдыутейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике. Сибирский педагогический журнал. 2012. № 6. С.182–185. URL:<https://cyberleninka.ru/article/v/ponyatie-eduyuteynment-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-pedagogike> (дата звернення 10.12.2021).

3.Ковтун О.С., Баранова С.С. Специфіка аналізу візуальної інформації в дослідженнях соціальної комунікації/Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2016. № 12. С. 82 – 85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2016_12_19 (дата звернення 13.11.2021).

4.Кухта І.В. Формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців туристичної сфери. Дис. на здобуття наук. ступеня канд.. пед.. наук зі спец. 13.00.04. Тернопільський педагогічний університет ім. В.Гнатюка. Тернопіль, 2011. 246 246 с. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua › cgiirbis_64 (дата звернення 03.01.2022).

5.Кучерук О.А. Блог викладача як освітній медіаресурс та його роль у формуванні інфомедійної грамотності майбутнього вчителя-словесника. Збірник статей «Інформаційна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти» / Редкол.: В.Ф.Іванов та ін. Київ: Академія української преси, IREX. Центр Вільної преси. 2021. С.210 – 217.

6.Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. Москва: ООО «Ритм», 2005. 320 с.

7.Соина И., Петрусенко Н. Модернизация учебного процесса в современном информационно-компьютерном пространстве. *Педагогичний дискурс*. Випуск 23. 2017. С. 130 – 136.

8.Чейпеш І.В. Іншомовна комунікативна культура фахівців туристичної сфери: педагогічний аспект. Збірник наукових праць «Теоретичні і прикладні напрямки розвитку туризму та рекреації в регіонах України». Кропивницький, 2020. С.64 – 68. URL: http://onu.edu.ua › Nauk_Konf_Studentov_aspirantov_pdf (дата звернення 10.01.2022).

9.Dzierzgowska I. Nauczanie nauczycieli. Podrecznik dla edukatora. Warszawa, Wyd. Fraszka Edukacyjna, 2001. 173 s.

10.PISA 2018 Insights and Interpretations 2018 Andreas Schleicher Retrieved from. URL:<https://www.oecd.org/pisa%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> (дата звернення 23.12.2021).

References:

1.Vodolazka, T., & Ustymenko, T. (2021). Infomediina hramotnist u proektuvanni vizualnoho kontentu osvitnoho seredovyshcha [Infomedia literacy in the design of visual content of the educational environment]. *Information literacy is an integral part of the educational process of higher education*, 46–54. (in Ukrainian)

2. Diakonova, O.O. (2012). Poniatye «eduteinment» v zarubezhnoi y otechestvennoi pedahohyke [The concept of "edutainment" in foreign and domestic pedagogy]. *Siberian Pedagogical Journal*, 6, 182–185. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/v/ponyatie-eduteinment-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-pedagogike>. (in Russian)

3. Kovtun, O.S., & Baranova, S.S. (2016). Spetsyfyka analizu vizualnoi informatsii v doslidzhenniakh sotsialnoi komunikatsii [Specifics of the analysis of visual information in research of social communication]. *Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*, 12, 82–85. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2016_12_19. (in Ukrainian)

4. Kukhta, I.V. (2011). *Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv turystychnoi sfery [Formation of foreign language communicative culture of future specialists in the field of tourism]*. (Dissertation of the candidate of pedagogical sciences). Ternopil Pedagogical University named after V. Hnatyuk. Ternopil. Retrieved from http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgiirbis_64. (in Ukrainian)

5. Kucheruk, O.A. (2021). Bloh vykladacha yak osvithii mediaresurs ta yoho rol u formuvanni infomediinoi hramotnosti maibutnoho vchytelia-slovesnyka [Teacher's blog as an educational media resource and its role in the formation of information media literacy of future teachers of vocabulary]. *Information literacy is an integral part of the educational process of higher education*, 210–217. (in Ukrainian)

6. Osyn, A.V. (2005). *Multymedya v obrazovanny: kontekst ynformatyzatsyy [Multimedia in education: the context of informatization]*. Moscow: ООО «Ритм», 320 p. (in Russian)

7. Soyna, Y., & Petrusenko, N. (2017). Modernyzatsyia uchebnoho protsessa v sovremennom ynformatsyonno-kompiuternom prostranstve [Modernization of the educational process in the modern information and computer space]. *Pedagogical discourse*, 23, 130–136. (in Ukrainian)

8. Cheipesh, I.V. (2020). Inshomovna komunikatyvna kultura fakhivtsiv turystychnoi sfery: pedahohichniy aspekt [Foreign language communicative culture of tourism professionals: pedagogical aspect]. *Theoretical and applied directions of tourism and recreation development in the regions of Ukraine*, 64–68. Retrieved from http://onu.edu.ua/Nauk_Konf_Studentov_aspirantov.pdf. (in Ukrainian)

9. Dzierzowska, I. (2001). *Nauczanie nauczycieli. Podrecznik dla edukatora*. Warszawa, Wyd. Fraszka Edukacyjna, 173 p. (in Polish)

10. PISA 2018 Insights and Interpretations 2018 Andreas Schleicher. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> (in English)

УДК 808.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-355-364](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-355-364)

Черниш Оксана Андріївна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики, Державний університет «Житомирська політехніка», 10005, вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна, тел. 0412 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0002-2010-200X>

Могельницька Людмила Францівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики, Державний університет «Житомирська політехніка», 10005, вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна, тел. 0412 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0002-1570-1200>

Канчура Євгенія Орестівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики, Державний університет «Житомирська політехніка», 10005, вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна, тел. 0412 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0003-1232-1920>

Сивак Олена Борисівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики, Державний університет «Житомирська політехніка», 10005, вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна, тел. 0412 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0002-2799-3685>

ЕЛЕКТРОННИЙ БАГАТОМОВНИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК У НАВЧАЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ МАЙБУТНІХ ПРИКЛАДНИХ ЛІНГВІСТІВ

Анотація. Наукову статтю присвячено вивченню особливостей організації та проведення навчальної практики зі створення електронного багатомовного термінологічного словника для майбутніх прикладних лінгвістів. У статті розглянуто основні положення Національної стратегії розвитку освіти в Україні та доведено необхідність впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес, що сприяють забезпеченню якості навчально-виховного процесу та гарантують забезпечення ефективності та доступності освіти. Окреслено особливості базової професійної підготовки майбутніх прикладних лінгвістів, яка повинна ефективно поєднувати фахове вивчення іноземних мов та сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій. У науковій розвідці наведено визначення поняття

«електронний словник», встановлено його переваги, зосереджено увагу на особливостях саме електронного багатомовного термінологічного словника. Такий словник сприяє оптимізації термінологічних систем різних галузей наук та уможливує інтенсивний розвиток міжнародної наукової співпраці. У статті описано процес створення електронного багатомовного термінологічного словника, окреслено зміст навчальної практики та зосереджено увагу на її меті та завданнях. Висвітлено форми та методи організаційної роботи під час навчальної практики, а також особливості та методи оцінювання. Наведено результати студентського опитування щодо ефективності проходження навчальної практики зі створення електронного багатомовного термінологічного словника, які свідчать про задоволеність студентського колективу. Результати опитування підтверджують дієвість створення електронного багатомовного словника у вдосконаленні професійних вмінь та навичок. Зазначено перспективу подальших наукових досліджень, що полягає у необхідності теоретично обґрунтувати і спроектувати цифрову освітню інформаційно-словникову систему у базовій професійній підготовці прикладних лінгвістів та розробити методичну систему її використання.

Ключові слова: освітній процес, інформаційно-комп'ютерні технології, прикладні лінгвісти, навчальна практика, електронний багатомовний термінологічний словник.

Chernysh Oksana Andriivna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Zhytomyr Polytechnic State University, 10005, 103 Chudnivska str, Zhytomyr, Ukraine, tel. 0412 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0002-2010-200X>

Mohelnytska Lyudmyla Frantsivna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Zhytomyr Polytechnic State University, 10005, 103 Chudnivska str, Zhytomyr, Ukraine, tel. 0412 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0002-1570-1200>

Kanchura Yevheniya Orestivna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Zhytomyr Polytechnic State University, 10005, 103 Chudnivska str, Zhytomyr, Ukraine, tel. 0412 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0003-1232-1920>

Syvak Olena Borysivna, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Zhytomyr Polytechnic State University, 10005, 103 Chudnivska str, Zhytomyr, Ukraine, tel. 0412 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0002-2799-3685>

ELECTRONIC MULTILINGUAL TERMINOLOGICAL DICTIONARY IN PRACTICAL TRAINING OF FUTURE APPLIED LINGUISTICS

Abstract. The article studies the organization of practical training for future applied linguists, which is based on the creation of electronic multilingual terminological dictionary. The article considers the main provisions of the National Strategy for Educational Development in Ukraine and proves the need to introduce information and communication technologies (ICT) in the educational process. ICT contribute to ensuring the quality as well as efficiency and accessibility of education. The paper outlines the characteristics of basic professional training of future applied linguists, which should effectively combine professional study of foreign languages and modern information and computer technologies. It presents the definition of the concept “electronic dictionary”, establishes its advantages, focuses on the features of the electronic multilingual terminological dictionary. Such a dictionary optimizes terminological systems in various fields of science and enables intensive development of international scientific cooperation. The article describes the process of electronic multilingual terminological dictionary creation and, outlines the content of practical training and focuses on its aim and objectives. It highlights practical training organizational forms and methods as well as features assessment criteria. The results of the student survey on the effectiveness of practical training, electronic multilingual terminological dictionary compilation in particular, prove students’ satisfaction with the outcomes. The results of the survey prove the effectiveness of electronic multilingual terminological dictionary compilation in improving professional skills. The prospects for further research lie in the need to design digital educational information and vocabulary system as well as to develop a methodological system for its use in the basic professional training of applied linguists

Keywords: educational process, information and computer technologies, applied linguists, practical training, electronic multilingual terminological dictionary.

Постановка проблеми. У Законі України «Про освіту» особливої уваги набуває питання формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів [2], яку Європейський Союз вважає однією з основних компетентностей XXI століття. Безперечно, в Україні необхідні висококваліфіковані фахівці, а відтак навчання майбутніх спеціалістів повинно бути спрямоване на системний розвиток та удосконалення професійної та інформаційно-комунікаційної компетентностей. Такі фахівці зможуть значно покращити ринкову економіку, встановити ефективну міжнародну наукову та економічну співпрацю, а отже, зможуть цілком задовольнити потреби сучасного суспільства.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні наголошує на важливості впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній

процес [4], оскільки саме ІКТ сприятимуть забезпеченню якості навчально-виховного процесу та гарантувати забезпечення ефективності та доступності освіти загалом, а також ефективної підготовки майбутніх фахівців до особливостей інформаційного суспільства.

Відповідно, впровадження ІКТ потребує розробки відповідних цифрових освітніх ресурсів, що сприятимуть якісному представленню навчального матеріалу, увиразнюючи освітній контент ілюстративними та інтерактивними елементами. Цим питанням успішно займаються відомі українські вчені В.Ю. Биков, О.Ю. Бурова, Т.В. Габай, О.Г. Глазунова, М.І. Жалдак, А.Ю. Іщенко, К.М. Краус, Т.І. Коваль, А.М. Коломієць, В.В. Лапінський, С.Г. Литвинова, Ю.І. Машбиць, В.В. Олійник, І.П. Підласий, С.А. Раков, С.О. Семеріков, О.В. Співаковський, О.М. Спирін, Н.Ф. Тализіна, Ю.В. Триус, М.О. Толмач, Л.С. Шевченко, М.П. Шишкіна, А.В. Яцишин та інші.

Варто зазначити, що особливого значення ІКТ набувають у базовій професійній підготовці прикладних лінгвістів. Спеціальність 035.10 Філологія (Прикладна лінгвістика) гармонійно поєднує фахове вивчення іноземних мов та сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій. Відповідно до навчального плану студенти ґрунтовно вивчають декілька іноземних мов, здобувають фундаментальні знання в галузі лінгвістики та перекладознавства, а також вивчають комп'ютерну обробку текстів природною мовою, удосконалюють навички використання інформаційно-пошукових та інформаційно-довідкових систем, навчаються забезпечувати переклад та зв'язок з громадськістю.

Зауважимо, що значна увага у базовій професійній підготовці майбутніх прикладних лінгвістів спрямована саме на цифрові освітні інформаційно-словникові системи. Це цілком зрозуміло, оскільки словник як джерело лінгвістичної та енциклопедичної інформації є незамінним помічником прикладного лінгвіста.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відтак ефективність використання цифрових освітніх інформаційно-словникових систем як засобу навчання досліджувалася значною когортою як українських, так і зарубіжних дослідників. Зокрема, значна увага приділялася особливостям застосування цифрових освітніх інформаційно-словникових систем у вивченні ділової та професійної іноземної мови (Л.А. Девель, О.С. Ковальчук; Т. Кояма), формуванні лексичних навичок (М. Албертс, С.М.Р. Аміріан, Х. Женг, С.В. Помирча, Дж.Б. Коллінз, І.О. Купіна, К. Уанг, П.А. Фуертес-Олівера, І.Р. Пучков), навчанні професійному перекладу (А.І. Бассей, Дж. Будін, Г. Пічт, С.Л. Райт, М. Роджерс, К.-Д. Шмітц), розвитку цифрової компетентності (О.Є. Кравчина, Т.Б. Прийдак, Л.В. Яловега) доланні міжкультурних бар'єрів (Е. Тойода), використанні як засобу NLP (В.Ф. Старко) тощо. Однак невирішеним все ж залишається питання особливостей використання цифрових освітніх інформаційно-словникових систем у навчальній практиці прикладних лінгвістів.

Відтак **мета статті** полягає у вивченні особливостей використання електронного багатомовного термінологічного словника у навчальній практиці майбутніх прикладних лінгвістів.

Виклад основного матеріалу. У сучасному діджиталізованому суспільстві є нагальна потреба надання інформації у стислій лаконічній формі, яка дозволила б систематизувати базові поняття та забезпечити їхню чітку формалізацію. У свою чергу це завдання передбачає поєднання методів, способів і прийомів інформаційної науки та технологій у теорії лексикографії та практиці створення широкого спектра лексикографічних систем. Однією з таких систем є електронний словник, який розглядають як чітку, послідовну структуру, що включає передмову, правила користування, перелік скорочень, безпосередньо корпус, граматичний опис, додаткові списки та переліки (наприклад, список використаних джерел) тощо [1, с. 5]. Електронний словник є особливим лексико-графічним об'єктом, який, на відміну від паперових лексикографічних джерел, уможливує реалізацію продуктивних ідей [5, с. 243]. Такий словник має низку вагомих переваг, а саме багатofункціональність, мультимедійність, динамічність, гіпертекстуальність, можливість систематичного оновлення та доповнення, швидкість та зручність у використанні тощо, продиктовані особливостями електронної лексикографії. Відповідно використання електронних словників дозволяє подолати традиційні суперечності лексикографії, зокрема в аспекті його обсягу та зручності у користуванні; повнотою опису лексичного значення й відповідністю ілюстративного матеріалу відповідній мовно-культурній ситуації; а також повнотою лексикографічної концепції словника й обмеженістю його лексичної бази [3, с. 106].

У свою чергу електронний багатомовний термінологічний словник покликаний задовольнити спеціалізовані потреби користувачів різноманітних лінгвокультурних середовищ та відчувають нагальну потребують широкого спектру лінгвістичної інформації. Цей тип електронного словника сприяє оптимізації термінологічних систем різних галузей наук, а отже, уможливує інтенсивний розвиток міжнародної наукової співпраці.

Окрім наукової мети, електронний багатомовний термінологічний словник ефективно використовувати з метою навчання й розвитку професійної компетентності студентів спеціальності 035.10 Філологія (Прикладна лінгвістика). Відтак навчальна практика майбутніх прикладних лінгвістів передбачає участь у розробці та наповненні електронного багатомовного термінологічного словника та спрямована на знаходження шляхів уніфікації терміносистем та уникнення термінологічного плюралізму. Таким чином, електронні багатомовні термінологічні словники є запорукою успішної та якісної міжнародної наукової співпраці.

Навчальна практика є невід'ємною складовою навчального процесу. Під час проходження практики студент використовує знання про термінологічні одиниці різних фахових галузей знань, лексико-семантичні, граматичні та комплексні трансформації, що застосовуються при перекладі фахових науково-технічних та науково-популярних галузевих текстів відповідної тематики, а

також їхні жанрові, стилістичні та композиційні особливості. Ці знання забезпечуються фундаментальними дисциплінами, які викладаються протягом першого року підготовки філологів. На практиці передбачено поглиблення набутих знань, закріплення умінь з навчальних дисциплін, що вже вивчені, отримання випереджальних знань із навчальних дисциплін, що не вивчалися, та формування нових навичок.

Навчальна практика також має на меті ознайомлення з теоретичними засадами й технологіями укладання електронних багатомовних термінологічних словників та передбачає дослідження мовної системи в усій її повноті і багатоаспектності: лексико-семантична галузь, морфологічна, фонологічна, фразеологічна, словотвірна тощо.

Процес створення електронних багатомовних термінологічних словників є доволі складним, потребує залучення висококваліфікованих спеціалістів у галузі мовознавства й програмування та передбачає вирішення низки завдань:

- проаналізувати принципи укладання електронного багатомовного термінологічного словника;
- дослідити різновиди електронних багатомовних академічних видань, окреслити їхні переваги та недоліки;
- здійснити теоретичні узагальнення та низку лексикографічних робіт в автоматичному режимі при втіленні та моделюванні електронного багатомовного термінологічного словника на комп'ютері;
- здійснити багатокритеріальний аналіз лексичної бази для формування реєстру електронного багатомовного термінологічного словника;
- уніфікувати терміносистеми робочих мов, необхідних для створення електронного багатомовного термінологічного словника, з дотриманням вимог цілісності, повноти та несуперечливості;

Виконання цих завдань сприятиме створенню електронного багатомовного термінологічного словника, що уможливить здійснення інформаційно-довідкової, дослідницької та редакційно-видавничої діяльності, а отже, стане у нагоді фахівцям різних спеціальностей.

Відповідно навчальна практика передбачає наступні форми роботи:

- опрацювання теорії щодо лексико-семантичних трансформацій при перекладі фахових науково-технічних термінів та текстів;
- формування лексикографічної бази фахових науково-технічних галузевих термінів;
- представлення звіту.

Під час проходження практики кожен студент самостійно веде щоденник, що відображає його особистий внесок під час проходження навчальної практики. Під час практики студенти щоденно працюють над створенням реєстру базової іноземної мови та знаходженні її термінологічних відповідників. Керівники практики перевіряють створений реєстр, вносять корективи. Після редагування реєстр оцифровується. В останній день практики

проводиться підсумкова конференція і залік.

Навчальна практика складається з наступних етапів:

- організаційно-підготовча робота;
- основна робота;
- підсумки навчальної практики.

Тривалість практики становить 2 тижні, під час яких студент зобов'язаний виконати всі завдання керівника практики згідно з тематикою основних розділів. Завдання основних етапів практики, оформлення звіту практики, оцінювання результатів проводиться згідно з методичними вказівками до проходження навчальної практики для студентів спеціальності 035.10 Філологія (Прикладна лінгвістика).

Проведення навчальної практики зі створення електронного багатомовного термінологічного словника передбачає використання низки форм та методів організаційної роботи, а саме:

1. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності:

- за джерелом інформації: - словесні: лекція із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій, семінари, пояснення, розповідь, бесіда, дискусія; - наочні: спостереження, ілюстрація, демонстрація; - практичні: обговорення проблемних питань, виконання тестових завдань.
- за логікою передачі і сприймання навчальної інформації: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.
- за ступенем самостійності мислення: репродуктивні, продуктивні, пошукові, дослідницькі.
- за ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів з книгою; виконання індивідуальних навчальних проектів.

2. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності:

- методи стимулювання інтересу до навчання: навчальні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості (метод цікавих аналогій тощо).

Оцінка кожного студента залежить від виконаного обсягу роботи та її якості. Поточний облік керівника практики припускає систематичне спостереження (відвідування, забезпечення виконання запланованих робіт, консультації) за виконанням завдань практики. У зв'язку із запровадженням рейтингової системи оцінювання знань, кожен студент отримує певну кількість балів за виконання відповідних завдань.

У процесі оцінювання навчальних досягнень студентів застосовуються такі методи:

- усного контролю: індивідуальне опитування, фронтальне опитування, співбесіда, залік;

- письмового контролю: модульне письмове тестування; підсумкове письмове тестування, реферат;
- комп'ютерного контролю: тестові програми;
- самоконтролю: уміння самостійно оцінювати свої знання, самоаналіз.

Досягнення студентів з навчальної практики оцінюються за модульно-рейтинговою системою, в основу якої покладено принцип поопераційної звітності, накопичувальної системи оцінювання рівня знань, умінь та навичок.

Кількість балів залежить від дотримання студентами відповідних вимог, а саме:

- своєчасності виконання навчальних завдань;
- повного обсягу їх виконання;
- якості виконання навчальних завдань;
- самостійності виконання;
- творчого підходу у виконанні завдань;
- ініціативності у навчальній діяльності.

По завершенню практики студентам пропонується опитування з її ефективності. Майбутнім прикладним лінгвістам пропонується надати відповідь на низку питань закритого та відкритого характеру. Результати проходження чергової навчальної практики студентами свідчить про високий рівень задоволеності прикладними лінгвістами результатами практики та удосконаленням своїх професійних навичок (див. Рис. 1):

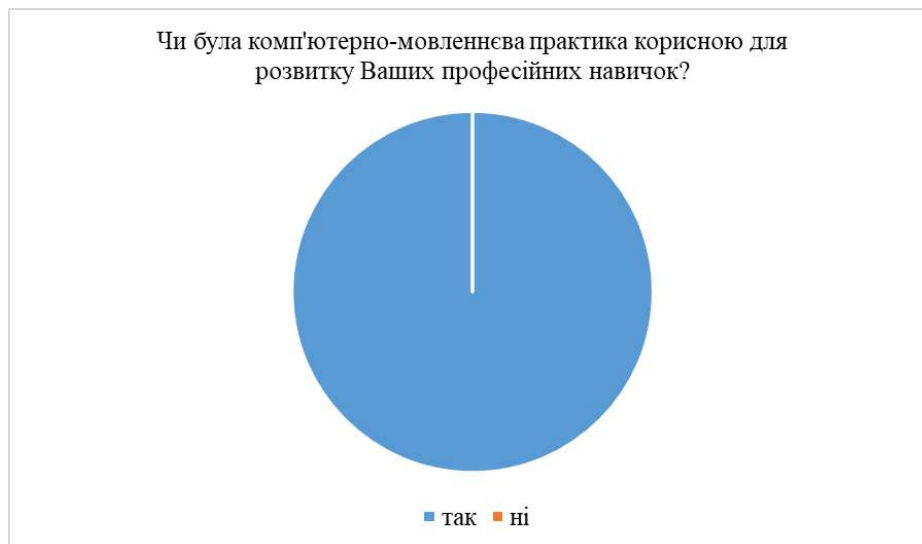


Рис. 1. Рівень задоволеності студентами проходження навчальної практики зі створення електронного багатомовного термінологічного словника.

Зокрема майбутні прикладні лінгвісти наголошують, що навчальна практика по створенню електронного багатомовного термінологічного словника сприяла удосконаленню вміння редагувати, доопрацьовувати та структурувати матеріал.



Практика також допомогла у пошуці інформації, організації та управління у системі міжнародної комунікації, володінні методами проведення текстового і мовного аналізу, а також обробці інформації різними мовами за допомогою комп'ютерної техніки (див. Рис. 2).

Висновки. Таким чином, навчальну практику зі створення електронного багатомовного термінологічного словника можна вважати ефективною, оскільки майбутнім прикладним лінгвістам вдалося удосконалити професійні навички та отримати необхідний практичний досвід ефективного поєднання іноземних мов та інформаційних технологій. Перспективою подальших наукових досліджень вважаємо необхідність теоретично обґрунтувати і спроектувати цифрову освітню інформаційно-словникову систем у базовій професійній підготовці прикладних лінгвістів та розробити методичну систему її використання.

Література:

1. Балалаєва О.Ю. Інформаційні технології як чинник формування нової парадигми освіти. // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2013. Вип. 7. С. 4-7.
2. Закон України «Про освіту». 2017. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Помирча С.В., Пучков І.Р. Електронні словники з української мови як засіб формування лексикографічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Інформаційні технології і засоби навчання, 2017, Том 59, №3 С. 103-113.
4. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні. 2013. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>.
5. Сінкевич Н.М. Сучасний електронний український словник як база лінгвістичного аналізу слова. // Дослідження з лексикології і граматики української мови, вип. 10, 2011. С. 240-244.

References:

1. Balalaieva O.Iu. (2013). Informatsiini tekhnolohii yak chynnyk formuvannia novoi paradyhmy osvity [Information technologies as a factor in the formation of a new paradigm of education] // *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*. Vyp. 7. S. 4-7.
2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [On education] 2017. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Pomyrcha S.V., Puchkov I.R. (2017). Elektronni slovnyky z ukrainskoi movy yak zasib formuvannia leksykohrafichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly [Electronic Ukrainian dictionaries as a means of forming lexicographic competence of future primary school teachers]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. Tom 59, №3 S. 103-113.
4. Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini [On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine]. 2013. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>.
5. Sinkevych N.M. (2011). Suchasnyi elektronnyi ukrainskyi slovnyk yak baza lnhvistychnoho analizu slova [Modern electronic Ukrainian dictionary as a basis for linguistic analysis of the word] // *Doslidzhennia z leksykolohii i hramatyky ukrainskoi movy*, vyp. 10. S. 240-244.

УДК: 378:37.013.42-051

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-365-378](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-365-378)

Шевченко Жанна Михайлівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціології та соціальної роботи Інституту гуманітарних та соціальних наук, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, вул. Коновальця 4, 29-й н. к., тел.: 0677735357, <https://orcid.org/0000-0002-4019-639X>

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПОЛЬСЬКІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті актуалізовано концептуальні засади організації практичної підготовки соціальних працівників у польській вищій школі. У вдосконаленні вітчизняної системи практичної підготовки соціальних працівників доцільним визначено звернення до досвіду Республіки Польща з метою ґрунтовного історико-педагогічного вивчення і виявлення можливостей упровадження прогресивних ідей у підготовку фахівців соціальної сфери. Стратегія парадигми суспільства добробуту до 2030 р. базується на трансформації та динамічному розвитку європейських традицій у соціальній сфері. У стратегії соціальної роботи ключовою парадигмою вищої освіти у практичній підготовці соціального працівника європейського типу є орієнтація на особистість.

З'ясовано, що в Республіці Польща зародження цілісної системи практичної підготовки соціального працівника демонструє діяльність закладів освіти. Тенденції, пов'язані з уніфікацією освіти та підготовкою кадрів у сфері соціальної роботи, носять структурно-системний характер. На засадах ретроспективного аналізу праць вітчизняних та зарубіжних вчених, європейського досвіду досліджуваного феномену на практиці розкрито провідні ідеї і принципи, які визначають базові якості соціального працівника є його спрямованість до самоактуалізації, відсутність егоцентризму, готовність до надання допомоги.

Досліджено, що відповідно до нормативних документів, у польській системі кар'єрне зростання майбутнього соціального працівника залежить від виконання низки умов та успішної реалізації проєкту індивідуального професійного розвитку. Визначеність моделі сучасного фахівця соціальної роботи дає змогу польським ученим на теоретичній основі холістичної концепції людини майбутнього, праксеології і теорії багатосторонньої підготовки перейти до планування структури та змісту перспективних варіантів професійної їх підготовки, орієнтованих на формування необхідних

особистісних якостей і характеристик з наданням їм комплексу фахових компетентностей.

Ключові слова: стратегії соціальної роботи, концептуальні засади, соціальний працівник, практична підготовка, компетентність.

Shevchenko Zhanna Mykhailivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Sociology and Social Work, Institute of Humanities and Social Sciences, Lviv Polytechnic National University, Lviv, street Konovalts 4, 29th n. k .; phone 0677735357, <https://orcid.org/0000-0002-4019-639X>

CONCEPTUAL PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING OF SOCIAL WORKERS IN POLISH HIGHER EDUCATION

Abstract. The article actualizes the conceptual principles of the organization of practical training of social workers in Polish higher education. In improving the domestic system of practical training of social workers, it is advisable to turn to the experience of the Republic of Poland in order to thoroughly study and identify opportunities for the introduction of progressive ideas in the training of social workers. In improving the domestic system of practical training of social workers, it is advisable to turn to the experience of the Republic of Poland in order to thoroughly study and identify opportunities for the introduction of progressive ideas in the training of social workers. The strategy of the welfare society paradigm until 2030 is based on the transformation and dynamic development of European traditions in the social sphere. In the strategy of social work, the key paradigm of higher education in the practical training of a European-style social worker is personality orientation.

It was found that in the Republic of Poland the emergence of a comprehensive system of practical training of social workers demonstrates the activities of educational institutions. Trends related to the unification of education and training in the field of social work are structural and systemic in nature. On the basis of retrospective analysis of works of domestic and foreign scientists, European experience of the studied phenomenon in practice, the leading ideas and principles that determine the basic qualities of a social worker are his focus on self-actualization, lack of egocentrism, willingness to help.

It is investigated that according to the normative documents, in the Polish system the career growth of a future social worker depends on the fulfillment of a number of conditions and the successful implementation of an individual professional development project. The definiteness of the model of a modern social work specialist allows Polish scientists to move on to the theoretical basis of the holistic concept of the man of the future, praxeology and the theory of multilateral training.

Key words: social work strategies, conceptual principles, social worker, practical training, competence.

Постановка проблеми. Динамічність соціальних процесів у світі спрямована на гуманізацію сучасного суспільства. Соціальна робота стала однією з пріоритетних тем у Європі та набула у науковому та освітньому плані статусу самостійної галузі науки і досліджень.

На сьогоднішній день в європейських країнах та в Польщі зокрема широко розповсюджене навчання для соціальних професій, які набувають різних форм (з базової системи навчання в університеті) та мають різні способи регулювання і фінансування (від централізованих систем, що контролюються політично, до асоціацій навчальних закладів, місцевих і приватних органів влади, волонтерських або релігійних організацій).

У вдосконаленні вітчизняної системи практичної підготовки соціальних працівників доцільним вважаємо звернення до досвіду Республіки Польща з метою ґрунтовного історико-педагогічного вивчення і виявлення можливостей упровадження прогресивних ідей у підготовку фахівців соціальної сфери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні науковці наголошують на необхідності удосконалення практичної підготовки соціальних працівників в Україні: Т. Абрамович (2018); В. Бенера (2019), О. Карпенко (2008); В. Поліщук (2010); З. Фалинська (2006) та ін.

З'ясовано, що загальні проблеми розвитку освіти у Польщі представлено в дисертаціях вітчизняних і польських дослідників в історико-педагогічному напрямі: І. Адамек (2001), Ф. Андрушкевич (2012), Й. Гайда (2004), В. Майборода (2011), Г. Ніколаї (2008), Л. Смірнова (2010); частково розкрито проблему сучасної підготовки фахівців у Польщі в дидактично-методичному векторі: Я. Бельський (2000); Є. Громов (2010); А. Каплун (2011); А. Мушиньскі (2004); Р. Мушкета (2007); Є. Нероба (2004); В. Пасічник (2001); М. Перфільєва (2012); Б. Сітарська (2005), Й. Шемпрух (2001), тоді як окремі аспекти практичної підготовки соціальних працівників у вищій школі Польщі представлено лише в окремих публікаціях: Г. Беднарчука, У. Котни, М. Коморської, Т. Лесіної, О. Литвак, Е. Маринович-Хетки, Л. Цибулько, М. Чеховської-Белуги.

Вивчення досвіду практичної підготовки соціальних працівників у Польщі дало змогу виявити провідні ідеї і принципи, які є методологічною основою неперервного навчання. Досліджено, що, за даними зарубіжних авторів Я. Левіс, Г. Карл-Ернтс та В. Кооле (J. Lewis, H. Karl-Ernsts, Wibo Koole), базовими якостями соціального працівника є його спрямованість до самоактуалізації, відсутність егоцентризму, готовність до надання допомоги.

Вивчення вітчизняних науково-педагогічних праць і досліджень, у яких розглядаються системи освіти зарубіжних країн, показало, що проблема практичної підготовки соціального працівника в умовах польського освітнього виміру на тлі сучасних глобалізаційних процесів не набула ознак завершеного й докладного розгляду, що і зумовило мету публікації – окреслити концептуальні засади організації практичної підготовки соціальних працівників у польській вищій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упродовж останніх трьох десятиліть у більшості європейських країн відбувається поступове об'єднання освіти та підготовки кадрів у сфері соціальної роботи. Ця тенденція є наслідком зростаючого значення глобальних знань з усіх аспектів соціальної роботи. Директива ЄС (2005/36/ ЄС) щодо визнання професійних кваліфікацій визначає процедури, яких національні уряди повинні дотримуватися при оцінці кваліфікації кваліфікованих соціальних працівників у європейських країнах.

На засадах ретроспективного аналізу наукових джерел виявлено, що у розвитку системи практичної підготовки соціального працівника Польщі простежуються кілька векторів підготовки. Система практичної підготовки соціального працівника тісно пов'язана з освітою і залежать від неї структурно та функціонально, та її компоненти спрямовані на особистість студента. Досліджувані системи певною мірою синергетичні (самоорганізовані) та детерміновані й визначають соціально-економічні, соціокультурні, організаційно-педагогічні та наукові зміни. У Польщі зародження цілісної системи практичної підготовки соціального працівника демонструє діяльність закладів освіти. Тенденції, пов'язані з уніфікацією освіти та підготовкою кадрів у сфері соціальної роботи, носять структурно-основний характер, з особливим наголосом (згідно Labonte-Roset, 2004) на: 1) підвищення акценту на освіту практичного рівня, 2) створення освітніх програм на основі інтегрованих практичних модулів, 3) міжнародну / європейську орієнтацію.

На основі аналізу, методів індукції, дедукції та конкретизації автентичних першоджерел з'ясовано, що сучасна організаційна структура систем підготовки соціального працівника в Україні і Польщі розвивається як рівнева. У Польщі – це такі рівні: бакалавр (пол. licencjat), магістр (пол. magister), доктор (пол. doktor) та доктор габілітований (doktor habilitowany). У процесі дослідження виявлено порівняльний аспект щодо співвідношення теоретичних і практичних курсів підготовки фахівців соціальної сфери, що склалося у різних країнах світу. Із результатів, проведеного дослідження можна зробити висновок, що співвідношення теоретичного і практичного компонентів підготовки фахівців (у т. ч і практики) для соціальної сфери у ЗВО України не відповідає тенденціям, що встановилися у світовій практиці. На думку вітчизняної дослідниці З. Фалінської, згідно зі світовими стандартами обсяг практичної підготовки соціальних працівників становить приблизно 50 % навчального часу, що для нашої країни є можливим лише за умови розширення «виробничої бази» практичних занять, де б у реальних умовах студенти-практиканти могли працювати [1, с. 60].

Нові механізми реформування вищої освіти спираються на вже наявну в Європі систему кваліфікацій – так звані Національні рамки кваліфікацій (НРК), які є інструментом, що окреслює кваліфікації випускників з урахуванням особливостей польської освіти на основі ряду критеріїв і одночасно визначає якість вищої освіти, а також створює основу для порівняння рівня освіти з

іншими європейськими країнами. В останні роки як у Польщі, так і в Україні спостерігається тенденція, коли більшість молодих людей після здобуття ступеня бакалавр не продовжують навчання у магістратурі. Реальність така, що найчастіше в магістратуру йдуть ті, хто вже працює, а ступінь магістра збільшує їх шанси на професійне просування. Відповідно до нового Закону (2018), у польській системі кар'єрне зростання майбутнього соціального працівника залежить від виконання низки умов та успішної реалізації проекту індивідуального професійного розвитку [2].

Учені світу відзначають, що вища освіта перестала захищати від безробіття як у Європі, так і в Україні. Відповідно, ще одна насторожлива тенденція, яка заслуговує на увагу, – збільшення безробіття серед випускників вищої школи, у тому числі фахівців соціальної роботи. Дані досліджень показують, що кожен другий студент найбільше боїться безробіття. Це обумовлено тим, що посилюється криза на польському ринку праці, незважаючи на фінансові впливи з ЄС, багато випускників втратили надію знайти якусь роботу у себе в країні. Згідно зі статистичними даними, офіційний рівень безробіття в Польщі (станом на 31.11.2013 р.) становив 13,2 % [3, с. 13]. Безробіття стосується насамперед молоді – його рівень серед людей віком до 25 років склав 31,5 % від усіх новозареєстрованих безробітних [3, с. 15]. Це при тому, що рівень безробіття серед молоді: в ЄС в 2012 р. становило 23 % [4].

Польські аналітики прогнозують, що рівень безробіття серед випускників ЗВО досягне 30 % і тільки 10 % випускників мають шанси знайти роботу за фахом [5]. За оцінками експертів з банку Roczowy (Польща), «... на кінець 2018 р. рівень безробіття становив 5,6 %», що пов'язано із демографічною ситуацією [6]. Слід зауважити, що у Польщі найбільше число вишів у Європі. За даними Інституту досліджень ринкової економіки, в Польщі відсоток студентів є одним із найвищих у Європі. Випереджають Польщу тільки Фінляндія, Данія і Словаччина [5].

Стратегія розвитку системи соціальної допомоги та соціального забезпечення у Республіці Польща пов'язана із системними змінами, які безпосередньо мають вплив на розвиток практичної підготовки соціальних працівників (бази практик, майбутнє перше робоче місце тощо), зокрема:

- 1) прогресивна інституціоналізація соціальної допомоги (яка як така сприяє стагнації та рутинності діяльності, але не може бути зведена до них);
- 2) децентралізація соціальної допомоги (пов'язана зі зростаючою роллю територіального самоврядування в соціальній політиці та розширенні її структур);
- 3) професіоналізація соціальних послуг (перш за все, кваліфікованим сервісом цих послуг – соціальними працівниками). Усі три тенденції визначалися рішеннями державних керівників, прийнятими на початку дев'яностих років ХХ ст., але напрями змін, що виявилися в той час, знайшли продовження і залишаються «живими» й сьогодні [7].

Професіоналізація соціальних послуг виявилася у підвищенні формальних вимог до практичної підготовки соціальних працівників. Можна сказати, що стандартизація освіти для соціальної роботи передувала стандартизації соціальної роботи як послуги. У наступному десятилітті, поряд із поширенням активізуючого підходу в соціальній політиці, постулат інтеграції змісту освіти і професійної практики підвищився. У кількох центрах академічної освіти робилися спроби побудувати «Школи соціальної роботи», зосереджені на конкретних теоріях або підходах. В останні роки виявлена соціальна робота з сім'єю, а також спостерігається відродження екологічного методу соціальної роботи. Паралельно здійснювалися зміни в усіх трьох зазначених напрямках. Стратегія інституціоналізації виявилася найсильнішою, що значною мірою визначило форму польської версії децентралізації соціальної допомоги та іміджу й ідентичності професійних соціальних послуг [8, с. 35–36].

У стратегії Польщі до 2030 р. парадигма суспільства добробуту згадується як стратегія майбутнього. У багатьох центральних та місцевих середовищах, на жаль, спостерігаються слабкі місцеві стратегії розв'язання соціальних проблем, підготовлені на рівні повітів та комун. Польські вчені та практики зауважують, що проблема полягає в тому, як інтегрувати нову парадигму в систему соціальної допомоги та інтеграції. Зауважимо, що у польській вищій школі при формуванні практичної підготовки фахівців для соціальної роботи враховуються національні інтелектуальні досягнення в науковій і практичній соціальній сфері, що впливають із 28-річного досвіду трансформації та динамічного розвитку та європейських традицій у соціальній сфері. Щоб правильно оцінити, які розробки соціальної роботи, соціальної допомоги ефективні в Польщі, ми маємо враховувати точки відліку в інших країнах, які працюють у різних моделях соціальної політики. Показ міжнародного досвіду впровадження соціальної роботи є додатковим інтелектуальним «навантаженням», розширює знання про соціальні рішення в інших державах задля загального добробуту людей [9, с. 6].

Учені М. Гравінський та Б. Скіпчак одностайні в ідеї, яку ЄС пропагував протягом багатьох років, щоб показати належні практики та орієнтири за кордоном у вирішенні широкої соціальної політики, включаючи соціальну роботу. Встановлено, що нагляд за соціальною роботою є одним із найважливіших викликів, що стоять перед системою соціального забезпечення в Польщі (А. Неспорек). Це як теоретична, так і практична проблема. Вона стосується як вибору концепції, так і практичних принципів її реалізації [10, с. 147].

У галузі соціальної роботи Польщі віддаль між теорією і практикою у соціальній галузі суттєво спричинена інституціональною структурою цього виду професійної діяльності. Дискусії з приводу подолання такої дистанції відбуваються як серед науковців, так і практиків і стосуються шляхів інтеграції теорії і практики, відповідності професійної підготовки соціальних працівників запитам практики. Стратегії соціальної роботи, зокрема стратегії, які

допомагають вийти з кризи, сприяють стабілізації особистого внутрішнього стану, розвитку психічного здоров'я, внутрішнього балансу. Стратегії соціальної роботи в Польщі (W.B Hansen) це стратегії: «*нормативних переконань*» («*przekonania maturalne*»); «*особистих рішень*» («*osobiste postanowienia*»); «*формування системи цінностей*» («*kształtowanie systemu wartości*»); «*інформація про реальні наслідки*» («*informowanie o realnych konsekwencjach*»); «*конструктивного навчання декламації*» («*uczenie konstruktywnego odmawiania*»); «*альтернативні шляхи життя*» («*alternatywne sposoby życia*»); «*встановлення цілей*» («*wyznaczanie celów*»); «*прийняття рішень*» («*uczenie podejmowania decyzji*»); «*підвищення самооцінки*» («*zwiększanie poczucia własnej wartości*»); «*здатності контролювати стрес*» («*umiejętność opanowania stresu*»); «*доступності допомоги*» («*dostępność pomagania*»); «*набуття соціальних навичок*» («*nabywanie umiejętności społecznych*») [11, с.109].

Очевидно, що ключовою парадигмою вищої освіти у практичній підготовці соціального працівника європейського типу стає її орієнтація на особистість. Важливо зауважити, що наукова спільнота соціальних політиків Польщі відкрита для суттєвої дискусії про майбутнє системи соціального забезпечення та соціальної роботи. Зміни у ставленні до системи соціальної допомоги в Польщі зазнають впливу численних процесів, таких, як: історичний досвід Польщі з еволюцією національної політики догляду, а потім соціальної допомоги; глобалізація, європеїзація та інтернаціоналізація соціальної політики, що спричинило численні перетворення у застосуванні методів та інструментів підтримки; маркетизація, приватизація та економізація соціальної політики, і її соціалізація [8, с. 125-128].

Багатовимірність соціальної роботи, різноманітність полів діяльності та професійне розмаїття ролей, що виконуються співробітниками організаційних одиниць соціальної допомоги, сприяють прийняттю загальної моделі теоретичного курсу процесу наглядку. Д. Травковська із Сілезького університету, розглядаючи проблему найважливіших змін, що відбулися у соціальному забезпеченні та соціальній роботі Польщі в 1990 – 2013 роках, акцентує увагу на трьох питаннях: по-перше, на джерелах, які динамізують процес розвитку системи соціальної роботи в Польщі; по-друге, на кондиціонуванні цього процесу; по-третє, на деяких ще його наслідках, що спостерігаються дослідниками і досвідченими практиками [10, с. 145]. Досліджено, що вчені визначають два джерела, що стимулюють розвиток контролю і спостереження за соціальною роботою та динамізують розвиток соціальних інституцій в Польщі: систему освіти і сферу практики.

Визначеність моделі сучасного фахівця соціальної роботи дає змогу польським ученим на теоретичній основі холістичної концепції людини майбутнього, праксеології і теорії багатосторонньої підготовки перейти до планування структури та змісту перспективних варіантів професійної їх

підготовки, орієнтованих на формування необхідних особистісних якостей і характеристик з наданням їм комплексу фахових компетентностей.

Спираючись на дані про закордонні системи підготовки фахівців, науковці Польщі виокремлюють три моделі підготовки фахівця соціальної сфери із включенням до неї видів практик та стажування (Н. Kwiatkowska) : на першій моделі відбувається вивчення теорії, на тривалій другій – накопичення фахових практичних навичок; здійснюється паралельне засвоєння теорії і проведення практик; передує практика, теоретичне навчання відбувається пізніше [12, с. 13–23]. Кількості і різноманітності систем підготовки фахівців достатньо, щоб у різних країнах можна було виявити не лише вказані моделі, але й багато проміжних чи комбінованих варіантів. Досліджено, що перша і третя моделі трапляються нечасто. У світі виразно домінує друга модель (також притаманна Польщі та Україні), але є мало країн, де вона близька до досконалості, за інтенсивністю і впливом на формування вчителя наближаючись до комплексу практик у підготовці лікарів. Польські науковці запропонували удосконалення змісту педагогічної освіти шляхом запровадження змістових модулів із різних академічних дисциплін (у базовій частині підготовки) та циклічності у практичній підготовці (через організацію кількох педагогічних практик). Отже, акцентовано на доцільності застосування поперемінності періодів перебування студента у ЗВО та в соціальній агенції (або іншому закладі).

Виявлено спеціальні принципи, відзначені польськими педевтологами: відповідності змісту щодо цілей і завдань практичної підготовки; відображення у цьому змісті логіки практичної діяльності майбутнього спеціаліста; суб'єктивно-реалістичного трактування взаємовідносин «соціальний працівник – клієнт» у процесі майбутньої практичної діяльності, фахового формування й практичного самоудосконалення; інтегративності змісту професійно-педагогічної підготовки фахівця [12, с. 24; 13], які є передумовою створення ефективних варіантів практичної підготовки соціальних фахівців.

Аналіз праць вчених О. Безпалько, А. Капської, О. Карпенко, В. Поліщук, В. Сластьоніна, Ю. Швалба, а також власні результати дослідження дають підстави для обґрунтування основних принципів практичної підготовки майбутніх соціальних працівників. Серед них:

- тісного взаємозв'язку між теоретичним навчанням і практичною підготовкою; практичного спрямування освітнього процесу; практичного навчання на практиці, що базується на досвіді;
- науково-креативного характеру практичної підготовки на рівнях підготовки вищої школи; системності та послідовності формування практичних компетенцій майбутнього фахівця;
- спадкоємності у взаємозв'язку всіх видів практичної підготовки та досвіду, набутого студентами на попередніх етапах здобуття кваліфікації; свободи вибору;

- перспективності у здобутті європейської освіти та можливостей працевлаштування у країнах ЄС;
- динамічності та мобільності можливостей студента у застосування форм навчання та сучасних технологій практичної підготовки; поліфункціональності професійних функцій (діагностичної, анімаційної, кооперативної, інноваційної, надихаючої) та оволодіння відповідними професійними ролями (опікуна, супервізора, наставника, захисника, посередника, консультанта тощо);
- співробітництва на пріоритетах довіри і партнерства в освітньому процесі, на практиці та у професійній діяльності.

Європейський вимір організації освітнього процесу практичної підготовки соціального працівника базується на базисних наукових підходах: теорії соціальної роботи, теоріях для соціальної роботи, визначальних теоріях і основах практики соціальної роботи, які складають структурну модель соціальної роботи, розроблену Д. Хау [14, с. 166]. Аналіз зарубіжних теорій і практик використання у практичній підготовці соціальних працівників Польщі дозволяє відзначити необхідність для майбутнього фахівця соціальної сфери високого рівня компетентності, що забезпечується науковим обґрунтуванням і реалізацією теорій, моделей і підходів до професійної підготовки, і відповідно до них, специфікою форм, методів і засобів навчання соціальних працівників у ЗВО.

Система практичної підготовки соціального працівника тісно пов'язана з освітою і залежать від неї структурно та функціонально та повинна бути спрямована на особистість студента. Досліджувані системи певною мірою синергетичні (самоорганізовані) та детермінують соціально-економічні, соціокультурні, організаційно-педагогічні та наукові зміни. В інтеграції з провідними концептуальними підходами у дослідженні (історичний, логіко-системний, комплексний, міждисциплінарний, компаративістський, компетентнісний) ми визначаємо провідним методологічними регулятором процесу практичної підготовки соціальних працівників практико-орієнтований підхід, налаштований на спрямування студента від педагогічної парадигми, сконцентрованої на процес навчання, до орієнтації на вміння практично навчатись через досвід. Найбільш повно відображає суть практико-орієнтованого підходу програма, розроблена британськими вченими М. Доуел і С. Шардлоу, яка складається з 15 тем [15, с. 25–38]. Перші п'ять безпосередньо вивчаються в університеті («Основи практики»), шість наступних – на робочих місцях («Практичні навички соціальної роботи в агентстві»). Інші теми присвячені вдосконаленню роботи в соціальних агентствах і спрямовані на розробку критеріїв, які дозволяють студентам осмислювати свою практичну діяльність і роботу агентства загалом.

Практичне навчання соціальних працівників, із погляду Б. Шифора та Л. Дженкінса, є складним багаторівневим процесом, метою якого виступає

налагодження тісного зв'язку між теоретичними і практичними заняттями. Такий підхід сприяє ефективному виконанню посадових обов'язків із боку майбутнього соціального працівника, що вимагає застосування професійних знань, відповідних умінь і навичок. Цей зв'язок дає змогу виявити відмінності в діяльності професійно підготовленого фахівця і непрофесіонала (або звичайної людини), який дає поради, керуючись добрими намірами. Адаптована теорія практичного навчання через досвід Д. Колба у вищій школі Польщі сприяє майбутньому соціальному працівнику у процесі практичної підготовки засвоювати знання через трансформацію досвіду. Результати знань визначаються «через комбінацію їх засвоєння і трансформацію» [16, с. 18].

Аналіз літератури, спілкування в середовищі польських освітян дозволяє зауважити, що викладачі вищих шкіл із підготовки соціальних працівників не повинні зосереджуватися лише на трансформації теоретичних знань. Суть компетентності загалом передбачає, у свою чергу, поєднання шести різних типів компетентності: концептуальної (наукової); інструментальної; інтегрованої; контекстуальної; адаптативної; міжособистісної комунікації [17]. Отже, кожна із визначених у польській педагогічній науці ключових компетенцій має соціальну складову. Вчені поняття компетенції розглядають у двох значеннях – як тотожне кваліфікації та як обсяг відповідальності в діяльності. Особливо актуальним є розвиток професійної компетентності у напрямі поширення культури, ерудованості, індивідуальності фахівця, його підготовки до участі в реалізації викликів суспільства. Натомість компетенцію польські наукові джерела представляють як «поєднання трьох атрибутів – знань, умінь і поведінки». Вони характеризують кожну особу як «справну, успішну, відповідну до якісних очікувань, до реалізації поставлених завдань» [18]. Вони зауважують, що не менш важливим або навіть більш важливим, ніж структурні зміни, є перехід у підготовці соціальних працівників від педагогічної парадигми, сконцентрованої на процес навчання, до вміння навчатись [19].

Дослідження індивідуалізації навчання та практичної підготовки відбувалося з різних методологічних позицій (Е. Вебер, Д. Д'юї, Г. Олпорт, А. Маслоу, С. Рабунський, К. Роджерс, І. Унт та ін.). Індивідуалізоване навчання – це не те, що застосовується відносно студента, а те, що від нього ініціюється. В. Брей та К. Мс. Класкей (В. Bray і К. McClaskey) у праці «Зробіть навчання персональним» (Make Learning Personal) демонструють нові ролі викладача і студента. Розвиток фахівця представниками цих теорій трактується як процес формування саморозуміння, а професійні пріоритети і досягнення кар'єри пояснюються спробою реалізувати свої прагнення та власним розумінням свого призначення.

Сьогодні можна відмітити впровадження тьюторських моделей як в Україні, так і в європейських країнах, зокрема у Польщі. Спираючись на дослідження Дж. Хекмана, М. Селігмана та завдяки тісній співпраці з

польськими партнерами і колегами Колегіуму Вратіславського (Collegium Wratislaviense) (освітня установа, яка багато років навчає викладачів тьюторським компетенціям, спираючись на традиції англійських вишів та сучасні дослідження в педагогіці, філософії та психології), у більшості вищих шкіл Польщі впроваджено індивідуальний тьюторинг. Але найбільшого поширення в школах тьюторинг набуває у Польщі з середини 2000 р. та підтримується на державному рівні [7, с. 139–140]. Авторські моделі тьюторської роботи, гуманістичні ідеї тьюторингу надають можливість не лише передавати знання, а також сприяти становленню особистості майбутнього соціального працівника з відчуттям власної гідності та неповторності, власної цінності як людини.

Висновки. Встановлено, що європейський вимір організації практичної підготовки соціального працівника у вищій школі Республіки Польща базується на провідних наукових підходах, що полягають у спрямуванні темпу руху практичної роботи студента до професії; саморозумінні майбутнього соціального працівника, коли фахові досягнення й подальше кар'єрне зростання пояснюються спробою реалізувати свої прагнення й усвідомленням свого призначення.

За результатами дослідження виокремлено прогресивні ідеї досвіду Польщі щодо практичної підготовки соціальних працівників (реалізація соціальної стратегії, яка проявляється у фундаменталізації соціальної освіти у зв'язку з її практичною спрямованістю, варіативністю, динамічністю змісту, мобільністю форм і методів; перехід від педагогічної парадигми, сконцентрованої на процес навчання, до орієнтації на вміння навчатись для досягнення успіху; впровадження теорії індивідуалізованого практичного навчання через досвід.

Визначеність моделі сучасного фахівця соціальної роботи дає змогу польським ученим на теоретичній основі та з врахуванням позитивного європейського досвіду підготовки перейти до планування структури та змісту перспективних варіантів професійної їх підготовки із практико-орієнтованим спрямуванням, орієнтованих на формування необхідних особистісних якостей і характеристик та фахових компетентностей.

Виявлені спеціальні принципи, відзначені польськими вченими у відповідності змісту щодо цілей і завдань практичної підготовки соціального працівника; відображення суб'єктивно-реалістичного трактування взаємовідносин «соціальний працівник – клієнт» у процесі майбутньої практичної діяльності, фахового формування й практичного самоудосконалення, інтегративності змісту професійно-педагогічної підготовки фахівця, є передумовою створення ефективних варіантів практичної підготовки соціальних фахівців.

Отже, як свідчать наукові теоретичні підходи та підтверджує практика вищої школи, стиль навчальної діяльності, темп руху практичної роботи

студента повинен бути спрямований до професії. Це сприяє становленню особистості майбутнього соціального працівника, котрий у процесі практичної підготовки має відчуття власної гідності та неповторності, власної цінності як людини.

Здійснене дослідження не претендує на всебічне та вичерпне розкриття всіх аспектів означеної проблеми. До напрямків подальшої роботи відносимо здійснення компаративного аналізу підготовки соціальних працівників в Україні та країнах ЄС тощо.

Література:

1. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2006. 24 с.
2. Ustawa z dnia 3 lipca 2018 r. (Kancelaria Sejmu s. 1/104 04.09.2018 Dz.U. 2018 poz. 1669 USTAWA z dnia 3 lipca 2018 r.) URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668/O/D20181668.pdf>
3. Łuka Magdalena. Osoba ludzka a bezrobocie. Analiza Filozoficzno-Pedagogiczna. Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. Wydział zamiejscowy nauk o społeczeństwie w stalowej woli katedra pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej i pracy socjalnej. Wydawnictwo KUL. Lublin, 2011. 302 s.
4. Migracji zarobkowej miodzieiу. URL : <http://wilnoteka.lt>, data publikacji 13 sierpnia 2013.
5. Суріна І. А. Професійна підготовка вчителів у контексті реформи вищої освіти в Польщі. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_65/51.pdf
6. Історія безробіття в Польщі. URL: <https://www.forbes.pl/.../stopa-bezrobocia...2018-r...r/gcbn9>.
7. Бенера В. Є., Шевченко Ж. М. Соціальна робота у Республіці Польща: навчально-методичний посібник. Кременець: КОГПА, 2019. 248 с.
8. Współczesne tendencje w pomocy społecznej i pracy socjalnej. Praca zbiorowa pod redakcją Mirosława Grewińskiego i Jerzego Krzyszkowskiego. Publikacja przeznaczona jest do bezpłatnej dystrybucji. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego. 2011. 126 p.
9. Przedsiębiorczość społeczna a praca socjalna. Nowa Praca Socjalna. Autorzy: Tomasz Barszczewski, Wojciech Duranowski, Magdalena Omen, Olga Pankiv, Agnieszka Rymsza. Przedsiębiorczość społeczna a praca socjalna / Pedakcja naukowa: Olga Pankiv, Wojciech Duranowski. Warszawa, 2014. 200 p.
10. Superwizja Pracy Socjalnej / Pod redakcją Mirosława Grewińskiego i Bohdana Skrzypczaka. Projekt współfinansowany ze srodkow Unii Europejskiego Funduszu Spolesznego. Warszawa, 2013. 426 p.
11. Бенера В. Є., Шевченко Ж. М. Практична підготовка соціальних працівників у вищій школі Республіки Польща: [монографія]. Тернопіль: ФОП Паляниця В.А., 2020. 435 с.
12. Kwiatkowska H. Kierunki przemian funkcji zawodowych nauczyciela / H. Kwiatkowska. Ruch Pedagogiczny. Warszawa, 1990. № 1-2. S. 13–23.
13. Regulamin organizacji i realizacji praktyk pedagogicznych realizowanych w ramach projektu «Nowa jakość praktyk pedagogicznych». URL: <http://www.praktyki.awf.wroc.pl/Stronka/REGULAMIN>.
14. Howe David. An Introduction to SW Theory. Aldershot Honts. England: Wildwood House, 1987. P. 166.
15. Доуэл М., Шадлоу С. Практика социальной работы / пер. с англ. / под ред. Б. Ю. Шапиро. Москва : АО «Аспект Пресс», 1995. 237 с.

16. Kolb D. A. *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. NJ: Prentice Hall, 1983. 256 p.
17. Браунс Х., Крамер Д. Обучение социальной работе и социальной педагогике в Европе. Школа социальных педагогов и социальных работников. Москва, 1991. С. 3–9.
18. Kompetencja. URL: <https://pl.wikipedia.org/wiki/Kompetencja>
19. Strykowski W. Kompetencje współczesnego nauczyciela. *Neodidagmata*, 27–28. Poznań, 2005. S. 15–29.

References:

1. Falynska, Z. Z. (2006). Praktyczna podgotówka maibutnykh sotsialnykh pedahohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Practical training of future social pedagogues in higher educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Vinnytsia [in Ukrainian].
2. Ustawa z dnia 3 lipca 2018 r. (Kancelaria Sejmu s. 1/104 04.09.2018 Dz.U. 2018 poz. 1669 USTAWA z dnia 3 lipca 2018 r.) URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668/O/D20181668.pdf>
3. Łuka Magdalena. Osoba ludzka a bezrobocie. Analiza Filozoficzno-Pedagogiczna. Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. Wydział zamiejscowy nauk o społeczeństwie w stalowej woli katedra pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej i pracy socjalnej. Wydawnictwo KUL. Lublin, 2011. 302 s.
4. Migracji zarobkowej młodzieży. URL : <http://wilnoteka.lt>, data publikacji 13 sierpnia 2013.
5. Curina, I. A. Profesijna podgotówka vchyteliv u konteksti reformy vyshchoi osvity v Polshchi [Teacher training in the context of higher education reform in Poland]. *ps.stateuniversity.ks.ua* Retrieved from http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_65/51.pdf [in Ukrainian].
6. Istoriia bezrobittia v Polshchi [History of unemployment in Poland]. *www.forbes.pl* Retrieved from <https://www.forbes.pl/.../stopa-bezrobocia...2018-r...r/gcbn9> [in Ukrainian].
7. Benera, V. Ye., Shevchenko, Zh. M. (2019). *Sotsialna robota u Respublitsi Polshcha [Social work in the Republic of Poland]*. Kremenets: KOHPA [in Ukrainian].
8. Współczesne tendencje w pomocy społecznej i pracy socjalnej. Praca zbiorowa pod redakcją Mirosława Grewińskiego i Jerzego Krzyszkowskiego. Publikacja przeznaczona jest do bezpłatnej dystrybucji. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego. 2011. 126 r.
9. Przedsiębiorczość społeczna a praca socjalna. Nowa Praca Socjalna. Autorzy: Tomasz Barszczewski, Wojciech Duranowski, Magdalena Omen, Olga Pankiv, Agnieszka Rymsza. Rzędsiębiorczość społeczna a praca socjalna / Redakcja naukowa: Olga Pankiv, Wojciech Duranowski. Warszawa, 2014. 200 r.
10. Superwizja Pracy Socjalnej / Pod redakcją Mirosława Grewińskiego i Bohdana Skrzypczaka. Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiego Funduszu Społecznego. Warszawa, 2013. 426 r.
11. Benera, V. Ye., Shevchenko, Zh. M. (2020). *Praktyczna podgotówka sotsialnykh pratsivnykiv u vyshchii shkoli Respubliki Polshcha [Practical training of social workers in higher education in the Republic of Poland]*. Ternopil: FOP Palianytsia V.A. [in Ukrainian].
12. Kwiatkowska H. Kierunki przemian funkcji zawodowych nauczyciela / H. Kwiatkowska. *Ruch Pedagogiczny*. Warszawa, 1990. № 1-2. S. 13–23.
13. Regulamin organizacji i realizacji praktyk pedagogicznych realizowanych w ramach projektu «Nowa jakość praktyk pedagogicznych». URL: <http://www.praktyki.awf.wroc.pl / Stronka/REGULAMIN>.
14. Howe David. *An Introduction to SW Theory*. Aldershot Hants. England: Wildwood House, 1987. S. 166.
15. Дуэ́л, М., Шадлоу, С. (1995). *Практика сotsyalnoi raboty [The practice of social work]*. Moskva : AO «Aspekt Press» [in Russian].

16. Kolb D. A. *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. NJ: Prentice Hall, 1983. 256 p.
17. Brauns, Kh., Kramer, D. (1991). *Obuchenye sotsyalnoi rabote y sotsyalnoi pedahohyke v Evrope* [Teaching social work and social pedagogy in Europe]. *Shkola sotsyalnykh pedahohov y sotsyalnykh rabotnykov - School of social educators and social workers*, 3–9 [in Russian].
18. Kompetencja. URL: <https://pl.wikipedia.org/wiki/Kompetencja>
19. Strykowski W. *Kompetencje wspólczesnego nauczyciela*. *Neodidagmata*, 27–28. Poznań, 2005. S. 15–29.

УДК 37.017.5:061.22:378-057.87

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-379-388](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-379-388)

Шлєіна Людмила Іванівна, доктор філософії з педагогічних наук, старший викладач кафедри суспільно-гуманітарних наук, Таврійський державного агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, 72319, м. Мелітополь, вул. Героїв України, 63/42, тел.: (097) 695-39-42, <https://orcid.org/0000-0002-6263-8398>

Адамович Анастасія Євгенівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук, Таврійський державного агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, 72313, м. Мелітополь, вул. Гоголя, 130/87, тел.: (096) 544-97-96, <https://orcid.org/0000-0002-7882>

ІНТЕГРАЦІЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ЗВО

Анотація. Статтю присвячено питанню інтеграції гендерного підходу в навчально-виховний процес закладу вищої освіти, конкретизовано передумови виникнення гендерного підходу в педагогіці. Проблема створення в Україні суспільства гендерної рівності сьогодні актуальна. Процес інтегрування гендерних досліджень гальмується, і, вірогідно, не лише через певні суспільні обставини. Необхідно констатувати, що до визнання існування гендерної асиметрії не готові як більшість академічних учених, так і переважна більшість пересічних громадян. У статті зазначено етапи становлення гендерного підходу та значення проблеми статі зумовлене сучасними вимогами до індивідуального підходу у вихованні та навчанні особистості, реалізація гендерного підходу передбачає оволодіння теоретичними знаннями та практичними вміннями, навичками, способами діяльності, необхідними для викорінення стереотипів щодо обох статей. Актуалізована важливість інтеграції теоретичного підґрунтя реалізації гендерного підходу у навчально-виховний процес закладу вищої освіти (ЗВО) з метою формування гендерної культури здобувача вищої освіти. Наголошено на перспективності гендерного підходу. Підкреслено можливості, що відкриваються внаслідок реалізації гендерного підходу. Визначено провідні завдання гендерного підходу в умовах сучасного навчально-виховного процесу ЗВО. Встановлено, що принциповим для застосування обраного нами підходу до формування гендерної культури є переконання, що статеві поведінка, світосприйняття, психологічні відмінності є результатом не лише фізіологічних особливостей чоловіків і жінок та їх природного призначення, а саме розповсюджених у кожному певному суспільстві способів, типів,

конструктив чоловічого та жіночого, які задають напрям виховання, освіти та системи цінностей людини тієї чи іншої статі.

Ключові слова: заклад вищої освіти, гендерний підхід, гендерна рівність, виховання, особистість.

Shlieina Liudmyla Ivanovna, Phd in pedagogical sciences, Senior lecturer Department of Ukrainian Studies, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University, 72313, Melitopol, street Heroes of Ukraine, 63/42, phone: (097) 695-39-42, <https://orcid.org/0000-0002-6263-8398>

Adamovych Anastasiia Yevgenivna, candidate of philological sciences (PhD in Philology), Associate Professor, Department of Ukrainian Studies, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University, 72313, Melitopol, street Gogol, 130/87, phone: (096) 544-97-96, <https://orcid.org/0000-0002-7882>

A NEW PENSION AGENCY WILL EMERGE IN UKRAINE

Abstract. The article is devoted to the issue of gender mainstreaming in the educational process of higher education institution, specifies the prerequisites for the emergence of a gender approach in pedagogy. The problem of creating a society of gender equality in Ukraine is relevant today. The process of integrating gender research is slowing down, and probably not only due to certain social circumstances. It should be noted that both the majority of academic scholars and the vast majority of ordinary citizens are not ready to recognize the existence of gender asymmetry. The article outlines the stages of gender approach and the importance of gender due to modern requirements for individual approach in education and training of the individual, the implementation of gender approach involves mastering theoretical knowledge and practical skills, abilities, methods necessary to eradicate stereotypes about both sexes. The importance of integrating the theoretical basis for the implementation of the gender approach in the educational process of higher education institutions (HEE) in order to form a gender culture of higher education. The perspectives of the gender approach are emphasized. The opportunities offered by the implementation of the gender approach are emphasized. The leading tasks of the gender approach in the conditions of modern educational process of ZVO are defined. It is established that the principle for applying our chosen approach to the formation of gender culture is the belief that sexual behavior, worldview, psychological differences are the result not only of physiological characteristics of men and women and their natural purpose, but common in each society methods, types, constructs male and female, which determine the direction of upbringing, education and value systems of a person of one sex or another.

Keywords: high school, gender approach, gender equality, upbringing, personality.

Постановка проблеми. Спрямування суспільного розвитку України до інтеграції в міжнародну спільноту, прагнення до вступу в загальноєвропейський соціокультурний простір виокремлюють питання реформування системи освіти та її орієнтації на світові стандарти. Одним із пріоритетів соціально-економічної політики держави є досягнення гендерної рівності. Сучасна система вищої освіти, як середовище зростання особистості у професійному, громадському та сімейному житті, спрямована на виховання нового покоління фахівців, які б поєднували професіоналізм з гуманістичними цінностями, загальною, професійною та гендерною культурою, від яких залежить вирішення проблем міжособистісної взаємодії, побудова ефективної траєкторії особистісного та кар'єрного зростання й досягнення економічної стабільності суспільства. , тому постає необхідність імплементації у систему вищої освіти ідей, пов'язаних з гендерною культурою, що сприятиме трансформації уявлень про соціальні ролі чоловіків і жінок, формуванню ГК егалітарного типу, перш за все, в умовах ЗВО, який постає середовищем соціалізації особистості у професійному, громадському та сімейному житті. Серед завдань сучасної освіти – формування освіченої особистості, вільної від будь-яких дискримінаційних настанов, тобто людини, яка усвідомлює інтелектуальний досвід попередніх поколінь та намагається поєднати кращі його надбання з сучасним рівнем наукових знань.

Вирішення проблем сучасного суспільства неможливе без створення рівних можливостей для самореалізації особистості, незалежно від її статі, адже реалізація ідеї гендерної рівності у міжстатевих стосунках, надання рівних прав представникам обох статей є показником демократичного суспільства. У зв'язку з цим питання гендерної рівності стало сьогодні пріоритетним, постала потреба у формуванні нових взаємовідносин між жінками та чоловіками, заснованих на партнерських засадах та надання їм рівного доступу до переваг суспільного розвитку. Постає необхідність формування у випускника ЗВО ГК, як частини професійної культури, від якої залежить налагодження міжособистісної взаємодії, особистісне й кар'єрне зростання, досягнення економічної стабільності суспільства. Проблема ГК привертає все більшу увагу науковців і практиків, які намагаються з'ясувати проблеми становлення та розвитку гендерних процесів в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічним інструментом аналізу й проектування соціальних змін, що ґрунтується на врахуванні «чинника статі», постає гендерний підхід, який у різних країнах науковці трактують по-різному: «гендерний аналіз», «гендерний вимір», «гендерна інтеграція» тощо. Аналіз робіт науковців щодо різних аспектів досліджуваної проблеми вказує на необхідність інтеграції гендерного підходу в навчально-виховний процес ЗВО. Про це йде мова в дослідженнях таких вчених як С. Вихор, М. Воровка, О. Каменська, О. Кікінежді, Н. Приходькіна, Н. Руденко, Л. Штильова, О. Цокур та ін. Теоретичним підґрунтям гендерного

підходу постає гендерна теорія, основу якої складають дослідження науковців: Т. Дороніної, О. Железняк, І. Іванової, В. Кравця, І. Мунтян, І. Бежан-Волк, С. Яшник та ін. Спільним є те, що серед завдань гендерного підходу виокремлюють збір та оцінювання статево диференційованої інформації щодо всіх аспектів людського та суспільного життя.

Мета статті – аналіз інтеграції гендерного підходу в навчально-виховну роботу закладів вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. Найбільш близькою для нас є позиція М. Воровки стосовно розгляду особливостей гендерного підходу. Авторка доводить, що гендерний підхід орієнтований на формування й утвердження рівних, незалежних від статі можливостей самореалізації особистості в усіх сферах життєдіяльності [2, с. 199–200]. Вищезначене дає підстави стверджувати, що панівний до сьогодні статево-рольовий підхід у професійній освіті, що враховує лише особливості біологічної статі, при якому декларується статева диференціація, розглядається не лише як застарілий, але й як негуманний.

В конкретизації парадигми гендерного підходу, науковці та практики, спираючись на положення гендерної теорії, актуалізовані вітчизняною гендерною психологією та педагогікою, як вихідні методологічні установки для його реалізації: уявлення про те, що майже всі відмінності, що традиційно вважаються «природними» між статями, мають не біологічні, а соціальні підстави; ті відмінності між статями, що вважаються «природними», конструюються в суспільстві під впливом соціальних інститутів, що репрезентують традиційні уявлення про ролі чоловіків і жінок в ньому; поняття про «маскуліність» і «фемінність» є базовими категоріями гендерних досліджень, за допомогою яких не лише визначається різниця в статусах, ролях та інших аспектах життя чоловіків і жінок, а здійснюється аналіз влади та домінування, які утверджуються в суспільстві засобами гендерної диференціації.

Зазначене вимагає конкретизації передумов виникнення гендерного підходу в педагогіці, що наводимо у табл.1.1.

Таблиця 1.1

Передумови виникнення гендерного підходу у педагогіці
(за Н. Грицяк, О. Ільченко, О. Каменською, В. Кравець, І. Мунтян та ін.)

1	Егалітаризм, як один із напрямів державної політики все більшої кількості країн, призводить до необхідності переосмислення місця і ролі жінок у різних сферах суспільного життя.
2	Руйнування традиційної системи гендерної стратифікації, послаблення поляризації жіночої та чоловічої соціальних ролей.

3	Зміна культурних стереотипів маскулінності та фемінінності.
4	Зміни в гендерних характеристиках шлюбно-сімейних відносин.
5	Фемінізація освіти, як несприятливий фактор формування гендерної ідентичності обох статей.
6	Соціальна ситуація розвитку дитини в сучасних умовах, що сприяє переорієнтації у формуванні особистості дитини з чітко фіксованої гендерної моделі на змішану модель чи інверсійну модель.
7	«Безстатевість» виховання.

Вкажемо також на особливості становлення гендерного підходу, спираючись на доробки В. Янчук, [13], що узагальнено подамо у табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Етапи становлення гендерного підходу (за В. Янчук)

1	Етап критики маскулінності психологічного знання з емпіричним доказом маскулітного упередження психологічних досліджень, які виявляються в демонстрації переваг чоловіків над жінками, що ґрунтується на використанні неадекватних еталонів порівняння.
2	Етап припущення феміністських теоретичних альтернатив з емпіричним доказом переваг жінок над чоловіками при використанні цих порівняльних еталонів.
3	Етап переосмислення знань, що призвели до усвідомлення непродуктивності конфронтації, необхідності пошуку компромісних рішень, усвідомлення хибності традиційної порівняльної логіки, що будується за принципом «або-або» та необхідності її зміни на логіку «і-і».

В. Янчук зауважує, що важливим аспектом гендерного підходу є його міждисциплінарність, яка пов'язана з характерною для нього альтернативною епістемологією [13]. У цілому, за наявності окремої теоретичної різниці, він передбачає, що відмінність у поведінці, мисленні та сприйнятті чоловіків і жінок визначаються не тільки психофізіологічними особливостями, але й такими соціальними факторами, як виховання в аспекті поширення в кожній культурі уявлень про чоловіче та жіноче призначення. Безумовно, підґрунтям категорії «гендерний підхід» слугує поняття «гендер», що часто заміщується словом «стать», яке є своєрідною основою, оскільки містить фізіологічний (тобто сексуальний), і соціально-психологічний (тобто гендерний) аспекти. Особливе значення проблеми статі зумовлене сучасними вимогами до індивідуального підходу у вихованні та навчанні особистості.

Варто зазначити, що у західних дослідженнях ХХ ст. гендерний підхід використовується для подолання суджень про те, що біологічні відмінності є

визначними для поведінки та соціальних ролей чоловіків і жінок. Гендерні дослідження сприяють урахуванню гендерної складової при розгляді будь-якої соціальної проблеми і поширенню переконання, що відмінності в поведінці та вихованні чоловіків і жінок визначаються не стільки їх фізіологічними, біологічними, анатомічними особливостями, скільки соціально-культурними факторами. У зв'язку з вказаним, основними положеннями гендерного підходу постають наступні:

– розгляд системи взаємовідносин жінок і чоловіків, що складаються у суспільстві та змінюються, з урахуванням культурних традицій, соціальних норм, національних, релігійних, соціально-економічних та політичних особливостей (Л. Кобелянська, Т. Мельник);

– досягнення гендерної рівності, що передбачає не нівелювання статі, а враховує в освітньому процесі специфіку психологічних відмінностей дівчат і хлопців;

– відхід від концепції «вроджених статевих відмінностей між чоловіками і жінками в освіті» та ідеї «вроджених статевих ролей», що переносить акцент на інституціональний контекст середовища і контекст взаємодії суб'єктів гендерних відносин (Л. Штильова);

– створення сприятливих умов для успішної соціалізації особистості дівчат і хлопців (Т. Дороніна).

Реалізація гендерного підходу передбачає оволодіння теоретичними знаннями та практичними вміннями, навичками, способами діяльності, необхідними для викорінення стереотипів щодо обох статей. Гендерний підхід має утверджуватися як «нова система поглядів на соціалізуючу функцію освіти і виховання, яка, на відміну від статево-рольового підходу, що базувався на біологізаторській парадигмі, передбачає конструктивістське розуміння соціокультурної природи статей та необхідність корекції впливу гендерних стереотипів у навчальному процесі для розкриття й розвитку особистісних інтересів та здібностей людини, незалежно від статі» [6, с.116]. Важливо також додати, що гендерний підхід до організації навчально-виховного процесу вимагає такої його організації, яка уможливіє самореалізацію тих, хто навчається, з притаманними для них індивідуальними особливостями, та засвоєння соціального досвіду, який забезпечує їх успішну соціалізацію в суспільстві й соціальну ідентифікацію за ознакою статі [3].

Вказане актуалізує важливість інтеграції теоретичного підґрунтя реалізації гендерного підходу у навчально-виховний процес ЗВО з метою формування ГК здобувача вищої освіти. Перспективність гендерного підходу пов'язана з забезпеченням якості навчально-виховного процесу, проте він через консервативність деяких науковців та практиків є одним з найменш розроблених у дослідженнях українських педагогів. В зазначеному контексті важливо підкреслити можливості, що відкриваються внаслідок реалізації

гендерного підходу. На думку Л. Надолинської [7, с. 34] гендерний підхід уможливорює врахування інтересів обох соціально-статевих груп; гармонізацію статевої взаємодії на підставах егалітаризму як принципу рівних прав і можливостей особистості, незалежно від статі; розвиток гармонійних партнерських відносин між статями.

На думку О. Ільченко, провідними завданнями гендерного підходу в умовах сучасного навчально-виховного процесу є: гармонізація статевої взаємодії на основі егалітаризму та гендерної рівності; розкриття та осмислення наявних відмінностей у вихованні хлопців та дівчат, упередженості у змісті навчальних програм, пояснення гендерного дисбалансу в освіті загалом; регулювання гендерної асиметрії навчально-виховного процесу, гальмування проявів сексизму й дискримінації, подолання найбільш жорстких гендерних стереотипів у освітній практиці; коригування впливу середовища, розширення життєвого простору для розкриття та розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожної особистості, можливостей її самореалізації; створення умов для гендерної ідентифікації та ефективної соціалізації особистості; формування внутрішньої культури індивіда, толерантного ставлення до партнерів протилежної статі, виховання гармонійних морально-етичних гендерних відносин; реконструкцію гендерних стереотипів у навчанні, вивільнення мислення педагогів, батьків учнів від традиційних статевої взаємодії стандартів і гендерних упереджень; створення моделі гендерного виховання і здійснення педагогічного процесу на основі особистісно-орієнтованих стратегій гендерного виховання [4, с. 28].

Принциповим для застосування обраного нами підходу до формування гендерної культури є переконання, що статева поведінка, світосприйняття, психологічні відмінності є результатом не лише фізіологічних особливостей чоловіків і жінок та їх природного призначення, а саме розповсюджених у кожному певному суспільстві способів, типів, конструктів чоловічого та жіночого, які задають напрям виховання, освіти та системи цінностей людини тієї чи іншої статі [1].

Подібної думки дотримується В. Кравець, який слушно виокремлює в цьому процесі (соціалізації) дві складові: гендерна соціалізація та сексуальна соціалізація [5]. Обидві моделі передбачають прийняття певних моделей поведінки. Ми спираємось на підхід Л. Штильової, що основною проблемою є реалізація нормативної моделі соціостатевого (гендерного) виховання, як передумови для здійснення особистісно орієнтованого підходу. Авторка з'ясовує різницю між гендерним вихованням та традиційним статевим вихованням:

– теорії статевого виховання, як біологічно спрямовані, розглядають становлення чоловічої та жіночої ідентичності, визначені репродуктивною функцією та розподілом праці, відповідно до статі;

– гендерна ідентичність не є однаковою для всіх чоловіків і жінок у межах власної статі; вона багатогранна, пластична та мінлива;

– дослідники гендерної ідентичності зосереджують увагу на вивченні суб'єктивних смислів і моделей ідентичності окремого індивіда, а не об'єктивних функцій і статусів статей у суспільстві;

перехід від статевого виховання в медико-біологічному плані поступається місцем психолого-педагогічним і соціально-педагогічним моделям об'єкта дослідження.

Висновки. Отже, гендерний підхід уможливорює виховання людини культури, громадянина, моральної особистості, здатної до максимальної самореалізації та розкриття своїх здібностей, сприяє реконструкції традиційних культурних обмежень розвитку потенціалу особистості, залежно від статі, осмислення та створення умов для максимальної самореалізації та розкриття здібностей студентів і студенток у процесі педагогічної взаємодії [8, с. 20].

У педагогічній науці парадигма гендерного підходу акцентує ідеї гендерної рівності; орієнтує на формування й утвердження рівних, незалежних від статі можливостей самореалізації особистості в усіх сферах життєдіяльності. Методологічними установками для реалізації гендерного підходу є переконання, що майже всі відмінності між статями мають не біологічні, а соціальні підстави, конструюються в суспільстві під впливом соціальних інститутів, що репрезентують традиційні уявлення про ролі чоловіків і жінок в ньому. Гендерний підхід в освіті постає площиною для формування гендерної культури студентів через: розширення соціалізації особистості у професійному, громадському та сімейному житті; здійснення прямого чи опосередкованого професійного педагогічного впливу на розвиток та формування особистості; створення гендерночутливого середовища; надання егалітарних настанов, орієнтацій, зразків, моделей поведінки; побудову рівноправних міжособистісних взаємин; гармонізацію взаємодії на підставах егалітаризму; сприяння самовизначенню щодо ролі та місця особистості в суспільному виробництві, професійній кар'єрі та житті.

Література:

1. Воронка М. И., Петрученя А. Г. Концепт «гендерная культура» в педагогических исследованиях на Украине. *Психолого-педагогические проблемы личности и общества: материалы международной научно-практической конференции* (20 февраля 2014 года). Днепропетровск : Средняк Т. К., 2014. С. 199–200.
2. Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми закладами : навч.-метод. комплекс та програми / авт. кол.: В. В. Олійник, Л. І. Даниленко та ін. Київ : Логос, 2003. 72 с.; Каменская Е. Н. Гендерный подход в педагогике : монография. Ростов на Дону, 2006. 385 с.
3. Ільченко О. Ю. Гендерний підхід як нова методологія наукових досліджень в галузі педагогіки: генеза розвитку. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2011. № 3. С. 22–30.
4. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навч. посіб. Тернопіль : Джура, 2003. 416 с.
5. Мунтян І. С. Гендерний підхід у професійній підготовці студентів вищих педагогічних закладів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Одеса, 2004. 183 с.

6. Надолинская Л. Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование. *Педагогика*. 2004. № 5. С. 30–35.
7. Приходькіна Н. О. Педагогічні умови реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці студентів гуманітарних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київ, 2008. 214 с.
8. Шлеїна Л. І. Сутність компетентнісного підходу у вищій освіті. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»* Вип. LXXXI Том 3. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 50–54.
9. Шлеїна Л. І. Реалізація гендерної складової у навчально-виховному процесі аграрного ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 29. Том 1. С. 249–255.
10. Шлеїна Л. І. Критерії і показники сформованості гендерної культури у студентства аграрних закладів вищої освіти. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса : Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2020. Вип. 29. Том 2. С. 151–155.
11. Шлеїна Л. І. Сутність компетентнісного підходу у вищій освіті. «Філософські обрії сьогодення» : зб. статей, тез і доп. учасн. V Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. Берегової Г. Д., Рупташ Н. В. Херсон : ДВНЗ «ХДАУ», 2017. С. 315–317.
12. Янчук В. *Введение в современную социальную психологию*. Минск : АСАР, 2005. 768 с.

References:

1. Vorovka M. Y., Petruchenia A. N. Kontsept «hendernaia kultura» v pedahohycheskykh yssledovaniakh na Ukrainyе. [The concept of "gender culture" in pedagogical research in Ukraine.] *Psykhologo-pedahohycheskye problemy lychnosty u obshchestva: materyaly mezhdunarodnoi nauchno-praktycheskoi konferentsyy (20 fevralia 2014 hoda)*. Dnepropetrovsk : Seredniak T. K., 2014. S. 199–200. [in Ukrainian].
2. Hendernyi pidkhid v upravlinni zahalnoosvitnimy zakladamy : navch.-metod. kompleks ta prohramy [Gender approach in the management of secondary schools: teaching method. complex and programs] / avt. kol.: V. V. Oliinyk, L. I. Danylenko ta in. Kyiv : Lohos, 2003. 72 s.; Kamenskaia E. N. *Hendernyi podkhod v pedahohyke : monohrafiya. Roctov na Donu*, 2006. 385 s. [in Ukrainian].
3. Ilchenko O. Yu. Hendernyi pidkhid yak nova metodolohiia naukovykh doclidzhen v haluzi pedahohiky: heneza rozvytku. [Gender approach as a new methodology of scientific research in the field of pedagogy: genesis of development.] *Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. 2011. № 3*. S. 22–30. [in Ukrainian].
4. Kravets V. P. Henderna pedahohika : navch. posib. [Gender pedagogy] *Ternopil : Dzhura*, 2003. 416 s. [in Ukrainian].
5. Muntian I. S. Hendernyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi studentiv vyshchykh pedahohichnykh zakladiv [Gender approach in professional training of students of higher pedagogical institutions] : dys. ... *kandydata ped. nauk : 13.00.04 / Odesa*, 2004. 183 s. [in Ukrainian].
6. Nadolynskaia L. N. Vlyianyе hendernykh stereotipov na vospytanye u obrazovanye. [Influence of gender stereotypes on upbringing and education.] *Pedahohyka*. 2004. № 5. С. 30–35. [in Ukrainian].
7. Prykhodkina N. O. Pedahohichni umovy realizatsii hendernoho pidkhodu u fakhovii pidhotovtsi studentiv humanitarnykh spetsialnostei [Pedagogical conditions for the implementation of a gender approach in the professional training of students of humanities] : dys. ... *kand. ped. nauk: 13.00.04 / Kyiv*, 2008. 214 s. [in Ukrainian].

8. Shlieina L. I. Sutnist kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchii osviti. [The essence of the competence approach in higher education.] *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky» Vyp. LXXXI Tom 3. Kherson : Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2018. S. 50–54.* [in Ukrainian].
9. Shlieina L. I. Realizatsiia hendernoï skladovoi u navchalno-vykhovnomu protsesi ahrarnoho ZVO. [Implementation of the gender component in the educational process of agricultural free trade.] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka / [redaktory-uporiadnyky M. Pantiuk, A. Dushnyi, I. Zymomria]. Drohobych : Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2020. Vyp. 29. Tom 1. S. 249–255.* [in Ukrainian].
10. Shlieina L. I. Kryterii i pokaznyky sformovanosti hendernoï kultury u studentstva ahrarnykh zakladiv vyshchoi osvity. [Criteria and indicators of gender culture formation in students of agricultural higher education institutions.] *Naukovyi zhurnal «Innovatsiina pedahohika». Odesa : Prychornomorskyi naukovo-doslidnyi instytut ekonomiky ta innovatsii, 2020. Vyp. 29. Tom 2. S. 151–155.* [in Ukrainian].
11. Shlieina L. I. Sutnist kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchii osviti. [Criteria and indicators of gender culture formation in students of agricultural higher education institutions.] *«Filosofski obrii sohodennia» : zb. statei, tez i dop. uchasn. V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii / za zah. red. Berehovoï H. D., Ruptash N. V. Kherson : DVNZ «KhDAU», 2017. S. 315–317.* [in Ukrainian].
12. Ianchuk V. A. Vvedenye v covremennuiu cotsyalnuiu psykholohiyu. [Introduction to modern social psychology.] *Mynck : ACAR, 2005. 768 c.* [in Ukrainian].

СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»

UDC 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-389-399](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-389-399)

Beylerov Elkhan Beyler, Doctor of Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Special Education, Institute of Education of the Azerbaijan Republic, Afiyaddin Jalilov Street 86 Baku, AZ, <https://orcid.org/0000-0002-6799-5511>

Orbeyi Sait Chavshin oglu, doctoral student, Baku Slavic University, 33 S.Rustam street, Baku, <https://orcid.org/0000-0002-7639-8540>

RELATIONSHIP BETWEEN VOLITIONAL QUALITIES AND INTELLECTUAL PECULIARITIES

Abstract. One of the important issues of training and education today is the formation of the emotional-volitional sphere and especially the voluntary-emotional self-regulation of children, which performs the function of regulating life. The relevance of this topic is due to the fact that not enough attention is paid to progressive changes in the emotional sphere of the child. Most modern children have more knowledge, solve logical problems faster, but are less surprised and amazed, more often indifferent and harsh, their interests are limited. It is important to consider the development of a person who is able to accept and comprehend his emotional state and the emotional manifestations of other people as the main successful condition for his adaptation in the modern sociocultural space. Emotional-volitional self-regulation is a complex concept. This concept, taking into account the leading role of the emotional component, completely integrates it with the arbitrary component. The development of emotional-volitional self-regulation in younger students is an important condition for successful learning activities. Modern education has identified a systematic approach as the main approach. The involvement of students not only in obtaining any knowledge, but also in various activities is defined by the standard as the main value of education. The practical orientation of the classes creates conditions for the formation of teachers' freedom of choice of movements, methods of data collection, self-control, self-regulation, adequate self-esteem, and cooperation skills. These requirements are set in the educational results: personal, subject and subject tasks. To ensure these results, it is necessary to form personal results through the development of national core values

on the fundamental basis of the content of general education, the formation of subject goals through the mastery of the basic elements of scientific knowledge, the acquisition of subject goals through the mastery of universal educational activities.

Keywords: will, intellect, junior school period, student, emotion.

Бейлеров Ельхан Бейлер, доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та спеціальної освіти, Інститут освіти Азербайджанської Республіки, вулиця Афіяддіна Джалілова 86 Баку, <https://orcid.org/0000-0002-6799-5511>

Орбей Саїт Чавшин оглу, докторант, Бакинський слов'янський університет, вул. С.Рустама, 33, Баку, <https://orcid.org/0000-0002-7639-8540>

СПІВВІДНОШЕННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ

Анотація. Одним з важливих питань навчання та виховання на сьогоднішній день є формування емоційно-вольової сфери та особливо довільно-емоційної саморегуляції дітей, що виконує функцію регулювання життєдіяльності. Актуальність цієї теми зумовлена тим, що недостатньо уваги приділяється прогресивним змінам у емоційній сфері дитини. Більшість сучасних дітей мають достатні знання, швидше вирішують логічні завдання, але менш здивовані і вражені, частіше байдужі, а їх інтереси обмежені. Розвиток людини, здатної приймати та осмислювати свій емоційний стан та емоційні прояви інших людей, важливо розглядати як головну успішну умову її адаптації у сучасному соціокультурному просторі. Емоційно-вольова саморегуляція – складне поняття. Ця концепція з огляду на провідну роль емоційного компонента повністю інтегрує його з довільним компонентом. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції у молодших школярів є важливою умовою успішної навчальної діяльності. Сучасна освіта визначила системний підхід як основний підхід. Залученість учнів до отримання будь-яких знань, до різних видів діяльності визначено стандартом як основну цінність освіти. Практична спрямованість занять створює умови для формування у педагогів свободи вибору рухів, способів збору даних, навичок самоконтролю, саморегуляції, адекватної самооцінки, співробітництва. Ці вимоги задаються у освітніх результатах: особистих та предметних завданнях. Для забезпечення цих результатів необхідно формування особистісних навичок через розвиток національних стрижневих цінностей на фундаментальній основі змісту загальної освіти, формування предметних цілей через оволодіння основними елементами наукових знань, набуття предметної мети через оволодіння універсальною навчальною діяльністю.

Ключові слова: воля, інтелект, молодший шкільний вік, школяр, емоція.

Statement of the problem in general terms and its connection with important scientific and practical problems. The age limit for a young student, which coincides with the period of primary education, is currently set from 6-7 to 9-10 years. During this period, the physical and psychophysiological development of the student continues. First of all, the activity of the brain and nervous system improves. According to physiologists, by the age of 7, the membranes of the cerebral hemispheres become somewhat mature. However, the incompleteness of the regulatory function of the cerebral cortex is reflected in the behavior, activity, and emotional organization of children of this age: young students are easily distracted, do not learn to concentrate for a long time, and are easily impressionable and emotional. In younger schoolchildren, uneven psychophysiological development is noted. There are also differences in the rate of development of girls and boys: girls continue to outpace boys. Noting this, some authors say that in fact, in the lower grades, although the calendar age does not matter, children of different ages sit at the same desk: boys are, on average, a year or two “younger” than girls.

The first grade at school is one of the most important and difficult periods in a child's life. The child's admission to school leads to a situation of emotional stress: the habitual stereotype of behavior changes, the psycho-emotional load increases. From the first day at school, a number of questions arise that are not directly related to the child's previous experience, but require maximum mobilization of intellectual and physical forces. The child is affected by a new set of factors: the classroom, the teacher's personality, regime changes, unusually long restrictions on physical activity and, of course, the emergence of new tasks that are not always attractive.

Analysis of the recent research and publications. As L.I. Bozhovich (1968), the transition from preschool to school age is characterized by a sharp change in the child's lifestyle in an accessible system of relationships. It is important to note that the position of a schoolchild creates a special moral side of the child's personality. Such outstanding Azerbaijani and European psychologists as Bayramov A.S. wrote about this problem in their time. , Bailarov E . B ., Alizade A.A. , Selivanov V.S. , Shulga T.I., Kalin V.K., Panchenko V.I. and etc.

Goal and tasks. Show the relationship between volitional qualities and intellectual characteristics, reveal the features of the volitional quality of younger students.

Presentation of the main material of the study. The beginning of schooling leads to a radical change in the social status of the child's development. The child becomes a "public" subject and already has socially significant duties. Educational activity becomes the leading activity of the elementary school student . Important changes in the psyche of children of this age are revealed. Psychological updates occur within the framework of educational activities. They characterize the most important achievements in the development of younger students, which are the

foundation of the next age and ensure its development. A.S. Vygotsky noted the intensive development of intelligence at an early age. The development of thinking, in turn, leads to a qualitative restructuring of perception and memory, turning them into freely regulated processes. Children 7-8 years old usually think in certain categories. Then he moves on to the stage of formal operations associated with a certain level of development of the ability to generalize and abstract. If students in grades 1-2 primarily note the external signs or purpose of the subject, then students in grades 3-4 rely on the knowledge and ideas formed in the learning process.

Developing as a junior schoolchild, he moves from the analysis of individual objects and events to the analysis of objects, relationships and connections between events. The characteristic features of a young student include reliable subordination to an influential person, a high level of excitement, sensitivity, a naive-playful attitude to the problems facing him. The noted traits are mostly positive. As a rule, younger students unconditionally comply with the requirements of the teacher and do not argue with him. They accept the teacher's value and advice with extreme confidence and master the teacher's way of expressing his opinion. Without thinking about the purpose of the task in the lesson, the children perform it carefully. Such psychological qualities as reliability and diligence are the basis of successful education and upbringing. At the same time, unconditional obedience to the reputation of the teacher and the careless performance of his tasks by him can negatively affect the learning process and teaching in the future. The outward orientation of the child is very strong. Facts, events, details greatly influence him. At the slightest opportunity, children approach those who are interested, try to pick up an unknown object, and focus on details. The young student is in dire need of action. He cannot sit in one place for a long time in class. This inactivity is especially evident in breathing. That is why it is necessary to allow children to move more. Gradually, the child develops a need for self-esteem: in his behavior, along with the value of adults, he is guided by his own self-esteem. A certain level of development of consciousness at preschool age is one of the indicators of a child's readiness for school. The preschooler does not feel isolated. He feels himself inside the system of human relations, that is, as a social being. This level of development of consciousness is directly related to the internal position of the student, the emergence of a special personal renewal.

The desire for a school position characterizes the personality, activity and life of the child as a whole, determining the system of attitude to life.

One of the important results of psychological development in preschool age is the child's psychological readiness for schooling. I. Yu. Kulashna distinguishes two aspects of psychological preparation for school: personal (motivated) and intellectual. Both aspects are important for the child's learning activity to quickly adapt to new circumstances and easily enter into a new system of relationships. Personal preparation for school involves a certain attitude towards oneself. Effective learning activity presupposes a certain level of development of consciousness, that is, an adequate attitude of the child to his abilities, the results of his work, and behavior. A child's readiness for school is usually commented on in group behavior and in

conversations with a psychologist. It is important to determine the specifics of the development of the field of fertility by determining the child's personal readiness for school. The productivity of the child's behavior is manifested when setting requirements, specific rules established by the teacher, working according to the model.

Therefore, in addition to the help of special methods of working with a child, the features of free behavior are observed when observing in individual and group classes.

The adaptive Kern-Iyrasek test, which is widely used to determine the readiness of students, in addition to describing the figure of a person with memory, includes two more tasks: a description of letters and a description of a group of points, that is, work on a model. Method N.I. Gutkina "House" is similar to these tasks: children draw a picture from letters and describe the house.

Intellectual preparation for schooling is associated with the development of cognitive processes - generalizations, comparisons of objects, their classification, highlighting important features, summing up. The child must have a certain range of imagination, including figurative-spatial imagination, appropriate speech development, and cognitive activity. The study of the intellectual sphere can begin with the study of the thought process, in which memory is inextricably linked with the cognitive process. A. P. Luria's technique allows to reveal the general level of mental development, the ability to have generalized concepts, to plan one's actions. The following features are inherent in the character of a young student: impulsiveness, a tendency to act thoughtlessly, without considering all the reasons, without delay; general lack of will. Schoolchildren of 7-8 years old do not have the ability to achieve their goals for a long time and cope with difficulties.

First-graders are primarily interested in the learning process itself (first-graders can work enthusiastically and do things that they will never need in life, for example, look at Japanese characters). Then he became interested in the result of his work: for the first time on the street, the boy read freely, he was very happy.

Following the interest in the results of educational activities, first-graders develop an interest in the content of educational activities and the need to acquire knowledge. The formation of interest in the content of educational activities, the acquisition of knowledge is associated with the arousal in students of a sense of security of their achievements. This feeling is stimulated by the definition of the teacher, the emphasis on even the smallest successes, progress.

In general, during the period of study in elementary school, the child should develop the following qualities: productivity, reflection, conceptual thinking. He must successfully master the program; the main components of the activity should be formed in the child.

The development of free movement allows you to realize any desire, the first conscious, arbitrary actions of the child, aimed at achieving the goal.

The first action of the child, directed at a certain object, perceived, solving

some "problem", is a simple "arbitrary" act. However, from this simple act to the highest form of voluntary action is still a long way off. It is a mistake to think that the child's will is formed at an early age, at 2-4 years old, and that the will, often found in literature, is a new derivative of adolescence along with cognition. In fact, voluntary movements arise in a child very early; It is not entirely correct to describe a three-year-old child as an instinctive being, not even a germ of will. In fact, the development of the will, which begins at an early age, goes a long way. At each stage of this development, the will has its own qualitative characteristics.

Entering school marks a new stage in the development of the personality and will of the child. Under the influence of the requirements placed on him, at the end of the first year of life, a strong development of hardiness and patience begins, which forms the basis of the regulated behavior already habitual for children (some studies show that they are in elementary school). Studies by Yu. I. Ignatieva (1960), VI Selivanova (1949) and others show that the severity of voluntary efforts in the mental activity of students in grades 1-3 is clearly increasing. Free mental movements begin to form: thoughtful memorization and recall of educational material, free attention, directed and steady observation, perseverance in solving problems of thinking.

In the 1st and 2nd grades, students perform arbitrary actions mainly on the instructions of adults, including teachers, and in the 3rd grade they already have the ability to perform arbitrary actions in accordance with their own motives. If it is necessary to refrain from any action, children create conditions that exclude attractive actions, for example, turn away from looking at interesting pictures that are forbidden (Sh. N. Chtrashvili, 1963), or engage in other activities.

Self-stimulation at this age is used quite often, but in many cases it is diffuse in nature, not based on moral principles. A student can be stubborn in schoolwork. For example, he participates in sports only when he is interested. S.I. Khokhlov (1970) noted that children with a weak developed high and fairly stable activity in learning only when they are interested in the subject. When studying unloved subjects, high and stable activity is manifested only in children with a high level of will development.

In these older children, the voluntary mechanisms necessary to cope with strong emotions and external influences that interfere with them are not yet strong enough. Younger students often show voluntary activity only in order to win the sympathy of others, especially adults, and also in order to be a good performer of deeds determined by the will of the teacher.

Younger students also have some degree of freedom. However, in many cases, their freedom is not the result of the situation and their own critical reflection on it, but of impulsiveness, which is the result of emerging emotions and desires.

Growing tendencies towards freedom and the development of consciousness induce young students to deliberately disobey the general rules. They consider such behavior a manifestation of greatness and independence. Often, students stubbornly defend their decisions, thoughts, and actions. Even when they know they are wrong,

they stand their ground. Younger students appreciate perseverance as perseverance. The reason for persistence is the conflicts between students and teachers about the "unfair assessment" of pedagogical activity. More often this happens when the teacher does not motivate the assessment, constantly reprimands the child, does not pay attention to his efforts, does not encourage him. In this case, stubbornness arises as a protest and manifests itself in resistance to the lesson or disobedience to the requirements of the teacher. It is impossible not to note the high level of volitional qualities in the 3rd grade, since determinism is associated with a certain level of impulsivity, which at this age is still at a certain level. The courage shown by a young student largely depends on whether he is alone or in a group with peers. It is common knowledge that parents who want to teach their children to swim have difficulty getting their children deep into the water or teaching them to lie on the water. However, when teaching first graders to swim in sports, all children boldly jumped into deep water, regardless of whether they had typological signs of fear. In adults (students), according to Yu.I. Shuvalova (1988), the influence of the group is not reflected in the manifestation of courage: a typological complex of cowardice when learning to swim in sports and an exact relationship between the cowardly behavior of students at the first stage of training.

Younger students have a great sense of self-control and self-control. Persistence is manifested primarily in obedience to the demands of adults. The rules of conduct governing the behavior of children are formed and fixed at school age.

Girls are more closed than boys, with greater impulsiveness (Yu. I. Ignatiev, V. I. Selivanov). As a factor helping girls to develop self-control, the authors cite a number of homework related to the organization of everyday life as an example. At the same time, younger students are not yet able to control themselves and their tone of voice, excessive freedom of behavior or emotional arousal due to random reasons. Limitation is also manifested in the predominance of involuntary attention over arbitrary. This leads to absenteeism of children, i.e. to an unintentional violation of discipline by younger students.

Willpower is still poorly developed among younger students, even in the third grade. Boys may show perseverance in outdoor games and physical activities, but their perseverance may not be enough to be disciplined in homework and in the classroom.

There are a number of reasons for the voluntary mobilization of student youth in teaching activities:

1. Assignment and communication with the needs and interests of the students. The manifestation of voluntary activity in younger students is determined by their interest in the task, because "necessary" is not yet the basis for motivating their activities. For this reason, their perseverance and perseverance in many cases depend on how much the task is included in the motivation of the student's personality by the teacher, and the significance of the task for them.

2. Observation of the goal of the student. For a young student, the decision

often depends on whether he sees the end of the assignment. On this occasion, V.K. Kotirlo writes: “The transparency of the goals is ensured by a limited amount of work, which makes it possible to see the path to higher goals. The designation of any steps along this path is a necessary condition for giving purposefulness to the student's activity, a clear indication of the ultimate goal and a clear definition of the individual steps of the solution, provided there are intermediate steps. Conversely, the uncertainty of the boundaries of the issue becomes an obstacle to its solution. The development of arbitrary behavior of preschoolers. - (Kyiv, 1971).

3. Optimal problem complexity. Excessively simple tasks can discourage the student, and too difficult ones can lead to a decrease in the level of voluntary effort or a complete rejection of the task (“ It is impossible to solve without it”). The task of optimal complexity should, on the one hand, be accessible, and on the other hand, motivate the student himself. Such a task gives the student the excitement of success, which, in turn, activates the upcoming efforts.

4. The presence of instructions for completing the task. The teacher should explain to the children the process of solving the problem. Otherwise, students will perform the task mechanically, without thinking, and after several unsuccessful attempts, they will lose confidence in their abilities.

5. Demonstration by students of progress towards the goal. The teacher must organize the activities of the young student in such a way that he sees his progress towards the goal, and most importantly, he understands that this progress is the result of his own efforts.

The development of emotional-volitional self-regulation in younger students is an important condition for successful learning activities. Modern education has identified a systematic approach as the main approach. The involvement of students not only in obtaining any knowledge, but also in various activities is defined by the standard as the main value of education. The practical orientation of the classes creates conditions for the formation of teachers' freedom of choice of movements, methods of data collection, self-control, self-regulation, adequate self-esteem, and cooperation skills. These requirements are set in the educational results: personal, subject and subject tasks. To ensure these results, it is necessary to form personal results through the development of national core values on the fundamental basis of the content of general education, the formation of subject goals through the mastery of the basic elements of scientific knowledge, the acquisition of subject goals through the mastery of universal educational activities.

General learning activity means the ability to learn, that is, the ability of the subject to develop and improve himself through the active and conscious development of new social experience. Self-regulation of the emotional and physical state of schoolchildren is an important regulatory activity. Self-regulation is the management of one's own psycho-emotional state, which is achieved with the help of words, imaginary images, muscle tone and breathing. An important condition for successful learning is self-regulation of emotional states of anxiety. In many cases,

this is due to high emotional and intellectual loads (tests , answers in the lesson in front of the blackboard).

1. Voluntary action - the goal set for a person is a conscious purposeful action carried out by him (volitional action). Here a person subconsciously controls his impulses, hides his desires, intends to limit himself.

2. Arbitrary regulation . The peculiarity of the inclusion of voluntary regulation at the initial moment of activity is that the child consciously refuses some goals and motives, gives preference to others and implements them contrary to the desire of the moment. In each new era, there is a struggle of hard-to-adapt motives that require the performance of different actions.

How to develop the will? The development of voluntary regulation of behavior occurs in several directions: On the one hand, this is the transformation of involuntary mental processes into arbitrary ones, on the other hand, it is the acquisition of control over one's behavior, and on the third hand, the creation of arbitrary personality traits. The moral qualities of a person play an important role in the implementation of voluntary behavior. The moral orientation of the individual helps to carry out arbitrary behavior. Speaking about the close relationship between will and emotions, emotional-volitional development can be considered as a single mechanism of self-regulation.

3. Self -regulation is an internal mechanism that forms the basis of careful, planned and conscious behavior. Through it, the individual monitors and controls actions, thoughts, emotions to achieve any goal. It is the ability to manage personal behavior, to prevent one response and detect another.

4. Voluntary self-regulation is aimed at overcoming oneself. This is one of the mechanisms that allow a person to control personal behavior and motivation.

Self-regulation can be included in the activity at any stage of its implementation:

How to get the right actions from the child in order to control academic performance?

5. Emotional regulation - means managing your emotions. Methods of influencing the emotional sphere involve the formation of the necessary skills to manage one's emotions. Development of free behavior skills development of initiative, self-confidence development of perseverance, ability to overcome difficulties, achieve goals formation of self-government

6. Emotional self-regulation is expressed in the following skills: Expression of one's emotional state. Control your behavior and emotions. Appreciate your abilities and communicate with peers. Understand the position of others. Ask, accept, help. Come out of crisis situations. Listen to other people. Be tolerant and kind to other people.

Refers to the emotional-volitional methods of self-regulation:

self-promotion, self-recognition, self-control, self-confidence:

Self -action - This is the most effective method if it is characterized by words and thoughts, simplicity, conciseness, positivity, optimism. (*that's better*)

Self -management consists in demonstrating decisive action in a time-limited environment for thinking. (*I should*) Self-confidence is a conscious, critical influence on personal goals. (*that's more accurate*) Confess to yourself sincerely acknowledge past mistakes, difficulties, wrong steps, personal experiences. This method frees the individual from contradictions. (I was wrong) Voluntary self-regulation at the highest levels of its manifestation involves reliance on moral goals and moral values. It can be seen from the foregoing that the student's emotional-voluntary self-regulation is an internal mental creation. It is possible to comment on its indirect manifestations, and the solution of the issues of its formation requires an integrated approach.

Conclusions. So, we can come to the conclusion that the will is one of the most complex concepts in psychology. Will is considered both as an independent mental process, and as an aspect of other important mental phenomena, and as a unique ability of a person to arbitrarily control his behavior. The will has a mental function that literally permeates all aspects of human life. In order to talk about the differences in the will, it is necessary to understand this concept. The study of the will is given a wide place in modern psychology. The article examines the relationship between the will and intellect of schoolchildren. The mastery of universal learning activities by schoolchildren is the key to successful socialization and implementation of life projects of students. One of the important indicators of the effectiveness of training is the ability to set goals, plan, predict, compare the mode of action and its results with the standard, the ability to make arbitrary efforts to overcome obstacles such as correction, arbitrary self-regulation, assessment, mobilization of forces and energy, the formation of regulatory activity.

References:

1. Agapov V.I. On the interaction of will and thinking in problem situations // Problems of the psychology of will: materials of the IV scientific conference. - Ryazan, 1974. p. 16-18.
2. Alizade A.A. Psychological problems of the modern Azerbaijani school. - Baku, 1998, p.187-213.
3. Bailarov E. B . The use of tests in the development of general intelligence of students: pedagogical science. candidate. ... dis. abstract: 13.00.01 / E.B. Bailarov; Scientific adviser: Mekhrabov A.O., A.A. Alizade; Azerbaijan State Pedagogical University. - Baku, 2005. - 25 p.
4. Bayramov A.S. Actual psychological problems of personality formation. - Baku, 1989.
5. Boyazitova I.V. Interaction of self-assessment and arbitrary regulation during the transition of children from preschool to primary school age: Dis. . Candidate of Psychological Sciences. - Pyatigorsk, 1998. 154s.
6. Kalin V.K., Panchenko V.I. Intellectual foundations of volitional activity of schoolchildren in educational activities // Personality, team and problems of education. Saratov, 1983. - p. 51-67.
7. Maharramov M. On the education of the will of schoolchildren. - Baku, 1958
8. Ozen, Y. Irade and Budu Education. Istanbul: DER Yayınları (Baskıda), 2011
9. Oren, K. Irade power. Istanbul: The Düşünce Alternative, 2006
10. Selivanov V.S. Education of willpower in school. - Baku, Azerneshr. 1969
11. Khamzaev M.A. Psychological characteristics of children of primary school age. - Baku, 1969.

12. Shulga T.I. Formation of volitional regulation in ontogenesis. Dis... Dr. psychologist. Sciences. -M., 1994. - 318s

Література:

1. Agapov V.I. On the interaction of will and thinking in problem situations // Problems of the psychology of will: materials of the IV scientific conference. - Ryazan, 1974. p. 16-18.
2. Alizade A.A. Psychological problems of the modern Azerbaijani school. - Baku, 1998, p.187-213.
3. Bailarov E. B . The use of tests in the development of general intelligence of students: pedagogical science. candidate. ... dis. abstract: 13.00.01 / E.B. Bailarov; Scientific adviser: Mekhrabov A.O., A.A. Alizade; Azerbaijan State Pedagogical University. - Baku, 2005. - 25 p.
4. Bayramov A.S. Actual psychological problems of personality formation. - Baku, 1989.
5. Boyazitova I.V. Interaction of self-assessment and arbitrary regulation during the transition of children from preschool to primary school age: Dis. . Candidate of Psychological Sciences. - Pyatigorsk, 1998. 154s.
6. Kalin V.K., Panchenko V.I. Intellectual foundations of volitional activity of schoolchildren in educational activities // Personality, team and problems of education. Saratov, 1983. - p. 51-67.
7. Maharramov M. On the education of the will of schoolchildren. - Baku, 1958
8. Ozen, Y. Irade and Budu Education. Istanbul: DER Yayınları (Baskıda), 2011
9. Oren, K. Irade power. Istanbul: The Düşünce Alternative, 2006
10. Selivanov V.S. Education of willpower in school. - Baku, Azerneshr. 1969
11. Khamzaev M.A. Psychological characteristics of children of primary school age. - Baku, 1969.
12. Shulga T.I. Formation of volitional regulation in ontogenesis. Dis... Dr. psychologist. Sciences. -M., 1994. - 318s

УДК 159.97

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-400-410](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-400-410)

Бочелюк Віталій Йосипович, доктор психологічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, професор кафедри соціальної роботи та психології, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Тургенєва, 39, м. Запоріжжя, 69063, тел.: (066) 292-43-47, <https://orcid.org/0000-0001-8727-3818>

Панов Микита Сергійович, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри спеціальної освіти та психології, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69017, тел.: (050) 936-10-29, <https://orcid.org/0000-0002-5085-8895>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДО КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Анотація. Визначено, необхідний для ефективної професійної діяльності актуалізований стан тимчасової готовності передбачає наявність стійкої сукупності рис тривалої готовності, котра, у свою чергу, мала пройти складний процес формування, динамічним стрижнем якого є оволодіння професією в умовах навчального закладу. Зауважено, що одним із значущих компонентів психокорекційної роботи з аутичними дітьми виступає готовність корекційного педагога або психолога здійснювати супервайзерні функції, які допомагають певною мірою лікарям, психологам, педагогам, соціальним працівникам, батькам, родичам, які працюють і живуть з аутичною дитиною.

Виявлено, що супервайзерний процес полягає, по суті, в тому, що один фахівець допомагає іншому запобігти синдрому професійного «вигорання», зняти стрес, переконатися в правильності та ефективності його дій щодо аутичної дитини.

Зауважено, що готовність майбутніх фахівців слід розглядати через професійну та психологічну готовність. Зазначено, що основними складовими професійної готовності є такі: впровадження фахівцем варіативності у процесі навчання; усестороння обізнаність щодо законодавчих аспектів у галузі інклюзивної освіти; знання основ корекційної педагогіки та спеціальної психології та вміння застосовувати ці знання на практиці; знання індивідуальних відмінностей дітей. Визначено, що головними складовими

психологічної готовності, зокрема, є такі: задоволення власною педагогічною діяльністю; емоційне прийняття дітей з розладами аутичного спектру; готовність до залучення дітей до взаємодії з іншими дітьми. Виявлено, що структура професійно-педагогічної підготовки включає психологічний (внутрішньо-особистісний) та професійний складники (теоретичні і практичні аспекти). Наголошено, що розв'язання завдань професійно-педагогічної підготовки здобувачів закладів вищої педагогічної освіти досягається через опанування спеціальними знаннями, уміннями та здібностями, розвиток професійно-важливих особистісних якостей, формування здатності адекватної та повної самооцінки, вироблення установок, необхідних для педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі.

Ключові слова: особистісна готовність, спеціальна освіта, інклюзивна освіта, корекційна робота, діти з порушеннями аутичного спектру.

Bocheliuk Vitalii Yosypovych, Full Doctor in Psychology, Professor, Honored Education Worker of Ukraine, Professor at the Department of Social Work and Psychology, Zaporizhzhia Polytechnic National University of «Zaporizhzhia Polytechnic» National University, Turhenyeva St., 39, Zaporizhzhya, 69063, phone: (066) 292-43-47, <https://orcid.org/0000-0001-8727-3818>

Panov Mykyta Serhiyovych, Full Doctor in Psychology, Assistant Professor, Professor at the Department of Special Education and Psychology of Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy» of Zaporizhzhia Regional Council, Naukovoho mistechka St., 59, Zaporizhzhya, 69017, phone: (050) 936-10-29, <https://orcid.org/0000-0002-5085-8895>

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE SPECIAL READINESS OF THE MAYBE FUTURE FACTORS IN SPECIAL AND INCLUSIVE EVOLUTION TO CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN AND AUTISM SPECTRUM DISTURBANCES

Abstract. It is determined that the actualized state of temporary readiness necessary for effective professional activity presupposes the presence of a stable set of features of long-term readiness, which, in turn, had to go through a complex process of formation, the dynamic core of which is mastering the profession. It is noted that one of the important components of psycho-correctional work with autistic children is the willingness of a correctional educator or psychologist to perform supervisory functions that help doctors, psychologists, educators, social workers, parents, relatives who work and live with autistic children. It was found that the supervisory process is, in essence, that one specialist helps another to prevent occupational burnout, relieve stress, make sure the correctness and effectiveness of

his actions in relation to an autistic child. It is noted that the readiness of future professionals should be considered through professional and psychological readiness. It is noted that the main components of professional readiness are as follows: the introduction of variability by the specialist in the learning process; comprehensive awareness of the legislative aspects in the field of inclusive education; knowledge of the basics of correctional pedagogy and special psychology and the ability to apply this knowledge in practice; knowledge of individual differences of children. It is determined that the main components of psychological readiness, in particular, are: satisfaction with one's own pedagogical activity; emotional acceptance of children with autism spectrum disorders; willingness to involve children in interaction with other children. It is revealed that the structure of professional and pedagogical training includes psychological (intra-personal) and professional components (theoretical and practical aspects). It is emphasized that the solution of problems of professional and pedagogical training of applicants for higher pedagogical education is achieved through mastering special knowledge, skills and abilities, development of professionally important personal qualities, formation of adequate and complete self-esteem, development of attitudes necessary for pedagogical activities in inclusive environment.

Key words: personal readiness, special education, inclusive education, correctional work, children with autism spectrum disorders.

Постановка проблеми. Підходи до спеціальної освіти аутичних дітей у нашій державі вимагають перебудови та вдосконалення дидактичних систем підготовки та перепідготовки фахівців спеціальної та інклюзивної освіти, які мають працювати з зазначеною категорією дітей. Перед педагогічними працівниками стоять завдання, пов'язані з визначенням відбору та конструюванням змісту корекційного навчання та виховання, моделюванням навчально-виховного процесу відповідно до можливостей аутичних дітей, вибором спеціальних освітніх альтернатив та вдосконаленням професійних умінь та навичок. Визначена специфіка афективної дезадаптації аутичних дітей висуває певні вимоги до організації та проведення психокорекційної роботи. Так, організація психокорекційних занять з дітьми з аутизмом має певні труднощі [2]. Практичні працівники, у коло професійної діяльності яких потрапляють діти з розладами аутичного спектру, надзвичайно зацікавлені у творчому та корекційному підході до залучення нової для них категорії дітей до спільного навчання зі звичайними однолітками та розуміють це як суспільно значущу проблему. Працівники освітніх закладів особисто для себе сприймають процеси інтеграції як суспільно-значущий фактор, і як можливість професійного зростання. Позитивні тенденції у сфері мотивації всіх педагогів виявляються у бажанні ознайомитися з особливостями психічного розвитку аутичних дітей, реалізувати себе у системі діагностико-корекційно-прогностичних функцій, розширити зміст навчання та виховання дітей за

рахунок реалізації інноваційних корекційних модулів, забезпечити всім дітям рівні можливості освіти.

Особливо високі показники готовності до корекційно-педагогічної роботи з аутичними дітьми в умовах залучення їх до загальноосвітніх класів опинилися серед мешканців невеликих міст, районних центрів, де діти не мають іншої можливості, крім інтегративної та інклюзивної форм навчання та виховання. Значна кількість педагогічних кадрів дошкільних та середніх загальноосвітніх закладів потребує нової парадигми їхньої професійної підготовки до роботи з дітьми з порушеннями аутичного спектру, і саме тому, що аспект корекційно-педагогічної роботи недостатньо опрацьований ними. У разі, коли у групі освітнього закладу з'являється дитина з особливими освітніми потребами, працівники усвідомлюють потребу у спеціальній педагогічній освіті. Отже, на перший план виходить психолого-педагогічна компетентність вчителя у роботі з аутичними дітьми, яка складається, зокрема, з: професійної спрямованості особи, методологічної компетентності, рефлексивних здібностей, особистісної готовності тощо. У фокусі наших наукових пошуків особистісна готовність, адже саме вона є відображенням ступеню відповідності змісту та стану психіки майбутнього фахівця та фізичного здоров'я, якостей вимогам діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні у низці праць презентовані лише окремі аспекти окресленої проблематики. Так, наукові погляди щодо особистісної готовності фахівців освіти до корекційної роботи взагалі та з дітьми з порушеннями аутичного спектру, зокрема, презентовано у працях таких вчених: Н. Берегова, К. Бондар, Л. Карамушка, В. Нечипоренко, Х. Сайко, О. Толков, С. Чупахіна, О. Шульженко та інші.

Мета статті – здійснити теоретико-методологічне аналізування основ особистісної готовності майбутніх фахівців спеціальної та інклюзивної освіти до корекційної роботи з дітьми із порушеннями аутичного спектру.

Виклад основного матеріалу. В даний час вибір освітнього індивідуального маршруту та навчання для дітей з розладами аутичного спектру узгоджується із загальною логістикою, яка законодавчо закріплена у відношенні до різних категорій дітей з особливостями розвитку. Сьогодні батьки мають право обирати для своєї дитини освітній маршрут і школу: спеціальну або загальноосвітню, де створені найефективніші умови для дітей.

Аутизм відносять до всепроникних розладів, що зачіпають усі області психіки: емоційну, інтелектуальну, сенсорну, когнітивну. Діти з розладами аутичного спектру дуже відрізняються між собою здібностями, розумовим розвитком та поведінкою. Одні можуть взагалі не розмовляти, інші мають обмежений мовленнєвий запас, що складається з тих самих фраз або слів-кліше. Діти з більш розвинутими мовними здібностями виявляють схильність до використання невеликого діапазону тем для обговорення та труднощі розуміння абстрактних понять. Дитину з розладами аутичного спектру відрізняє небажання перебувати на масових заходах, емоційна холодність до членів сім'ї,

спокійний прояв ставлення до інтересів близьких людей та до їх потреб, відсутність соціальних навичок, несформованість уявлень про взаємозв'язок у світі людей та предметів навколишнього середовища, системні страхи перед новим та невідомим [5; 7].

При організації навчання дітей з розладами аутичного спектру важливо визначити головну мету навчання. Багато дослідників сходяться на думці, що такою метою має бути забезпечення можливостей для отримання знань та навичок, які підтримують особисту незалежність і соціальну відповідальність. В освітньому стандарті для дітей з розладами аутичного спектру ця мета відображається в пріоритеті розвитку в учнів життєвих компетенцій.

Для практичного здійснення спеціальної та інклюзивної освіти необхідно вирішити низку проблем, пов'язаних не тільки з матеріальною базою, але і з різними позиціями членів суспільства, і насамперед рівнем підготовленості педагогів до освоєння своєї професійної діяльності та виконання її на належному рівні в нових умовах. Для того щоб ідея інтеграції запрацювала, необхідно, щоб вона стала складовою професійного мислення, що, у свою чергу, потребує оволодіння професійними ролями педагогів, які необхідні для здійснення інклюзивної освіти.

Навчальні програми для дітей з розладами аутичного спектру спрямовані на покращення комунікації, академічних здібностей та соціальної поведінки у повсякденному житті. Особливості поведінки та комунікації, що ускладнюють процес навчання, вимагають допомоги досвідчених фахівців, які розробляють і допомагають втілити план усестороннього розвитку особистості дитини в освітньому установі. Програма повинна структуруватися таким чином, щоб навчальний та розвивальний процес для дитини з розладами аутичного спектру був послідовним, передбачуваним та візуалізованим [5].

Пошук шляхів удосконалення професійних компетенцій, спрямованих на формування нового погляду педагога ХХІ століття з проектування процесу з урахуванням особливих освітніх потреб дітей з розладами аутичного спектру набуває неабиякої значущості. В даний час відбувається активний розвиток системи надання комплексної допомоги дітям з розладами аутичного спектру, створення можливих умов, що сприятимуть подолання труднощів у навчанні. При високій актуальності проблеми надання комплексної допомоги дітям з розладами аутичного спектру спостерігається дефіцит досліджень, спрямованих на поглиблене вивчення різних аспектів психолого-педагогічного супроводу. Зокрема, вимагають уточнення форми, методи та прийоми роботи з дітьми в умовах інклюзивної та спеціальної освіти.

Звернемося до визначення концепту «готовність». Так, С. Максименко пропонує таке тлумачення зазначеного поняття: «готовність до того чи іншого виду діяльності є цілеспрямованим вираженням особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки. Тимчасова і тривала готовність

знаходяться в єдності. Перша являє собою щоразу створюване функціональне вістря і цим самим підвищує дієвість другої. Виникнення готовності як стану залежить від її тривалого різновиду, а тимчасова готовність визначає продуктивність останнього в даних конкретних обставинах і включає в себе актуалізовані компоненти, які при повторному використанні «повертаються» на своє попереднє місце. Так відбувається відповідно до конкретних поточних задач діяльності, тимчасова трансформація особистісних установок, стійких мотивів, досвіду» [4, с. 70-72].

Тобто, необхідний для ефективної професійної діяльності актуалізований стан тимчасової готовності передбачає наявність стійкої сукупності рис тривалої готовності, котра, у свою чергу, мала пройти складний процес формування, динамічним стрижнем якого є оволодіння професією в умовах навчального закладу.

Звертаючись до аналізування окремих аспектів особистісної готовності майбутнього фахівця, зауважимо, що одним із значущих компонентів психокорекційної роботи з аутичними дітьми виступає готовність корекційного педагога або психолога здійснювати супервайзерні функції, які допомагають, певною мірою, лікарям, психологам, педагогам, соціальним працівникам, батькам, родичам, які працюють і живуть з аутичною дитиною.

Так, останнім часом досить активно вживається термін «вигорання» щодо психічного стану людей, які працюють із такою складною категорією дітей, як діти з порушеннями аутичного спектру. У професійній діяльності людей іноді виникають стани емоційних навантажень, пов'язані з інтенсивною взаємодією з аутичними дітьми або з їхніми батьками протягом тривалого часу. Психічні стани аутичних дітей виявляються в криках, вокалізації, ауто стимуляції, агресії, самоагресії, повному або елективному мутизмі, симбіотичній залежності від матері, дезадаптації в соціальних відносинах, гіпердинамічному синдромі. Надзвичайно сильно перераховані особливості впливають не лише на близьке оточення дитини, а й на людей, які формують у дітей вміння та навички комунікативної діяльності, систематично навчають дитину таким необхідним соціальним умінням, як вітання, концентрація погляду на обличчі співрозмовника, толерантність до інших людей тощо. Ці, звичайно елементарні вміння дитини, яка розвивається нормально, спонтанно прокладають їй шлях до гармонійного ефективного спілкування, від якого вона бере найкраще для формування самосвідомості і, орієнтуючись на інших людей, осягає правила суспільного життя, «приміряючи» соціально-психологічні маски, вибираючи типажі для власної самоідентифікації. Що стосується аутичної дитини, то вона не «зчитує» ні емоційного підтексту, ні справжніх намірів інших людей і часто потрапляє у важкі соціальні ситуації [7].

Отже, супервайзерний процес полягає, по суті, в тому, що один фахівець допомагає іншому запобігти синдрому професійного «вигорання», зняти стрес, переконатися в правильності та ефективності його дій щодо аутичної дитини. А

батьків та родичів не лише залучити до співпраці, а й переконати в тому, що їхня батьківська допомога полягає у позитивному ставленні до психолого-педагогічної системної корекції, – адже вона націлена на те, щоб: краще розуміти дитину; усвідомлювати та коригувати власні реакції на аутичну дитину; розуміти її психічний стан, мотиви, потреби та установки; визначати динаміку взаємодії та спеціальної роботи з дитиною; досліджувати свої методи інтервенції та її послідовність у різних ситуаціях; досліджувати та розробляти альтернативні варіанти у різних (або схожих) ситуаціях.

Підтримуюча або тонізуюча функція роботи психолога-супервайзера – це спосіб протидії в ситуації, коли фахівець втягується в системну корекційно-педагогічну роботу з аутичною дитиною і неминуче піддається впливу стресу, болю, розгубленості та пригніченості, які відчуває дитина. Тут фахівцю слід навчитися усвідомлювати, як це впливає на нього самого та на інших людей, які забезпечують корекційний процес, навчитися володіти собою у різних ситуаціях та підтримувати, допомагати іншим, протидіяти будь-яким реакціям. Через емпатійне ставлення до дитини та співчуття її батькам супервайзер бере на себе відповідальність за ефективність корекційної роботи як для дитини особисто, так і для її сімейного оточення. Така корекційно-педагогічна робота, що підтримує, дозволяє сім'ї долучитися до процесу особистісного розвитку дитини, відвідувати з ним гуртки, святкові заходи, спортивні майданчики, басейн тощо.

Серед основних функцій, які має виконувати корекційний психолог, а саме: інформаційна, консультативна, діагностична, прогностична, психокорекційна, функція супервайзера або допоміжна функція, практично не досліджена. Ще одним питанням у визначенні становлення такої функції стало питання виконання психологом, який працює з аутичними дітьми, психотерапевтичної функції. Адже цього вимагає, по-перше, ефективність та результативність спеціального психологічного змісту спеціаліста; по-друге, посилення ролі батьків у психокорекційному процесі, а найголовніше – психотерапевтична підтримка інших людей, які працюють з дітьми у спектрі аутичних розладів.

Говорячи про реальність практичного корекційно-педагогічного процесу, можна помітити, що батькам все одно, медичну чи педагогічну освіту має спеціаліст, на якого покладені всі надії батьків щодо подолання аутичних розладів. Зрозуміти всю гаму почуттів та реакцій такої дитини часом не можуть ні батьки, ні близьке оточення, ні вчителі масової школи, ні няні, ні гувернери. Найчастіше починається ланцюгова реакція вторинного рівня, коли оточення аутичної дитини починає уникати її. Тому надзвичайно важливою є інновація щодо підготовки спеціаліста (психолога), який би знав, умів і мав навички психотерапевтичної чи супервайзерної психологічної допомоги іншим фахівцям та батькам дитини.

Очевидно, може виникнути питання, що медична психіатрична наука і практика має результативні методики психотерапевтичного напрямку. У

літературі описано дієві засоби, які допомагають людям вирішити їхні психологічні проблеми, відновити психічну сферу, подолати навіть складні психічні стани. Втім, такі афективні прояви, як розпач, розчарування, образа, агресія, викликані у батьків унаслідок неможливості прийняти факт того, що їхня дитина є психічно хворою і змушує їх страждати лише від усвідомлення цих факторів. А педагогічному персоналу, і в дошкільних, і в шкільних закладах, гуртках, клубах, дитячих таборах тощо – зневіритися у своїх силах та відмовитись від виховання дитини. Вирішити цю складну проблему можливо, завдяки системній психологічній підготовці фахівців-супервайзерів, наділених, насамперед, тріадою мультидисциплінарних функцій, а саме: діагностико-прогностичною, корекційною та психотерапевтичною допомогою завдяки вирішенню всіх складних питань особливої взаємодії дорослих з аутичною дитиною.

Основними якостями психолога-супервайзера є: гнучкість при переході від теоретичного матеріалу до практичного використання широкого арсеналу інтервенцій та методів; мультиваріантна позиція – здатність бачити ті самі ситуації під різними кутами; наявність робочого плану ситуації, у якій проводиться супервізія; здатність працювати з людьми різних поглядів, вірувань, враховувати їхню думку та особистісні традиції; установка працювати в особистісному форматі, адекватно використовувати свої особистісні можливості, професійні здібності; компетентність у застосуванні корекційних технологій; здатність стримувати тривогу та вміння здійснювати самоконтроль над власними реакціями та почуттями, керувати ними; здатність вчитися у різних ситуаціях; чутливість у широкому контексті, що сприяє і корекційному процесу, і процесу супервізії; позитивне встановлення на ефективність процесу супервізії; толерантність, стриманість та гумор. Реалізація функції супервайзера здійснюється за наявності системи знань, умінь та професійних навичок корекційного психолога.

Щодо показників готовності фахівців, то К. Бондар [5] пропонує розглядати її через професійну та психологічну готовність. Так, основними складовими професійної готовності є такі:

- впровадження фахівцем варіативності у процесі навчання;
- усестороння обізнаність щодо законодавчих аспектів у галузі інклюзивної освіти;
- знання основ корекційної педагогіки та спеціальної психології та вміння застосовувати ці знання на практиці;
- знання індивідуальних відмінностей дітей.

Головними складовими психологічної готовності, за визначенням К. Бондар, зокрема, є такі:

- задоволення власною педагогічною діяльністю;
- емоційне прийняття дітей з розладами аутичного спектру;
- готовність до залучення дітей до взаємодії з іншими дітьми.

Істотним внеском у розробку особливостей готовності майбутніх фахівців до корекційної роботи з аутичними дітьми стала праця О. Шульженко [7]. Науковцем визначено, що структура емоційної стійкості як психологічного чинника готовності майбутнього фахівця представлена трьома взаємопов'язаними компонентами, а саме: мотиваційним, когнітивним та емоційно-вольовим. У структурі емоційної стійкості, як психологічного чинника готовності до проведення корекційної роботи майбутніх фахівців спеціальної освіти автором виділено загальні та специфічні змістовні критерії та рівні:

– критеріями мотиваційного компонента є: самоконтроль, саморегуляція, орієнтація на альтруїзм, роботу, результат, самостійність і свободу, установка на реалізацію діяльності та на взаємодію з дітьми із аутизмом;

– критеріями когнітивного компонента є: інтернальність (наполегливість), гнучкість, довірливість, планування та програмування, оцінювання результатів, вміння слухати і переконувати, усвідомлення майбутнім фахівцем власного рівня своєї компетентності в роботі та спілкуванні з дітьми із аутизмом;

– критеріями емоційно-вольового є: емпатія, впевненість, толерантність, стресостійкість, емоційна стійкість, любов до дитини, орієнтація на результат, стриманість і відповідальність, ласка, керування емоціями, позитивні радісні і приємні емоції, емоційна усвідомлюваність, позитивні міжособистісні взаємовідносини майбутнього фахівця з дітьми із аутизмом.

Н. Берегова [1], аналізуючи психологічну готовність психологів до роботи з аутичними дітьми, доходить до висновку, що концепт готовності у досліджуваному контексті, поєднує у собі усвідомлення важливості професійного самоздійснення, соціальну відповідальність, установку на актуалізацію наявних знань, соціальну відповідальність та прагнення творчо підходити до виконання професійно значущих завдань.

Щодо процесу формування особистісної готовності майбутніх фахівців спеціальної та інклюзивної освіти до корекційної роботи з дітьми із порушеннями аутичного спектру, то він проходить шляхом «проведення тренінгових занять, лекторіїв, семінарів, консиліумів тощо, зміст яких спрямований на подолання упередженого ставлення до дітей з особливими потребами, руйнування міфів і стереотипів, стигматизації та дискримінації» [3, с. 25].

С. Чупахіна [6], досліджуючи особливості формування готовності майбутніх фахівців до використання інформаційних технологій в інклюзивному навчанні учнів з особливими освітніми потребами, доходить висновку, що готовність до професійно-педагогічної діяльності є цілісним, стійким новоутворенням, що складається із взаємопов'язаних та взаємозалежних компонентів, які забезпечують здатність до виконання самостійної функції фахівця. Структура професійно-педагогічної підготовки включає психологічний (внутрішньо-особистісний) та професійний складники (теоретичні і практичні аспекти). Важливою умовою якісної підготовки

майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному освітньому середовищі стало використання інформаційних технологій у сучасних закладах вищої освіти та ознайомлення здобувачів вищої освіти з можливостями інформаційних технологій у межах підтримки інклюзивного навчання. Розв'язання завдань професійно-педагогічної підготовки здобувачів закладів вищої педагогічної освіти досягається через опанування спеціальними знаннями, вміннями та здібностями, розвиток професійно-важливих особистісних якостей, формування здатності адекватної та повної самооцінки, вироблення установок, необхідних для педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі.

Висновки. Визначено, що на перший план сьогодні виходить психолого-педагогічна компетентність фахівця у роботі з аутичними дітьми, яка складається, зокрема, з: професійної спрямованості особи, методологічної компетентності, рефлексивних здібностей, особистісної готовності тощо. Підкреслено, що готовність до професійно-педагогічної діяльності є цілісним, стійким новоутворенням, що складається із взаємопов'язаних та взаємозалежних компонентів, які забезпечують здатність до виконання самостійної функції фахівця. Резюмовано, що необхідний для ефективної професійної діяльності актуалізований стан тимчасової готовності передбачає наявність стійкої сукупності рис тривалої готовності, котра, у свою чергу, мала пройти складний процес формування, динамічним стрижнем якого є оволодіння професією в умовах закладу вищої освіти.

Література:

1. Берегова Н. П. Аналіз психологічної готовності психологів до роботи з аутичними дітьми / Н. П. Берегова, Д. І. Боярова // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія : електрон. наук. фах. вид. – Хмельницький, 2018. – Вип. 1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadrpn_2018_1_4.
2. Бочелюк В. Й. Особливості організації психокорекційної роботи з аутичними дітьми: зарубіжний досвід / В. Й. Бочелюк, М. С. Панов // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. 2022. – Випуск 65. – С. 235 – 250.
3. Карамушка Л. М. Формування психологічної готовності персоналу вищої школи до діяльності в умовах соціально-економічних змін : монографія / Л. М. Карамушка, О. С. Толков. – Кам'янець-Подільський : Медобори, 2013. – 254 с.
4. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність вчителя: сутність і шляхи формування) / С. Д. Максименко, М. М. Заброцький. – К. : Главник, 2005. – 112 с.
5. Теорія і практика інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / Упорядник Бондар К. М. – [2-ге вид., доп.]. – Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. – 170 с.
6. Чупахіна С. В. Формування готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій (ІТ) в інклюзивному навчанні учнів з особливими освітніми потребами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : 13.00.03 / С. В. Чупахіна. – К., 2021. – 32 с.
7. Шульженко О. Є. Емоційна стійкість майбутнього фахівця як психологічний чинник його готовності до корекційної роботи з аутичними дітьми : дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.08 / О. Є. Шульженко. – К., 2021. 237 с.

References:

1. Berehova, N. P. (2018). Analiz psykholohichnoi hotovnosti psykholohiv do roboty z autychnymy ditmy [Analysis of psychological readiness of psychologists to work with autistic children]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: Psykholohiia - Bulletin of the National Academy of State Border Guard Service of Ukraine. Series: Psychology*, 1 [in Ukrainian].
2. Bochelyuk, V. Y. (2022). Osoblyvosti orhanizatsiyi psykholohichnoyi roboty z autychnymy dit'my: zarubizhnyy dosvid [Features of the organization of psycho-correctional work with autistic children: foreign experience]. *Visnyk KHNPU imeni H.S. Skovorody. Psykholohiia - Bulletin of KhNPU named after GS Frying pans. Psychology*, 65, 235-250 [in Ukrainian].
3. Karamushka, L. M. (2013). *Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti personalu vyshchoi shkoly do diialnosti v umovakh sotsialno-ekonomichnykh zmin* [Formation of psychological readiness of higher school staff to work in conditions of socio-economic change: a monograph]. Kamianets-Podilskyi: Medobory [in Ukrainian].
4. Maksymenko, S. D. (2005). *Tekhnolohiia spilkuvannia (komunikatyvna kompetentnist vchytelia: sutnist i shliakhy formuvannia)* [Technology of communication (communicative competence of the teacher: the essence and ways of formation)]. Kyiv: Hlavnyk [in Ukrainian].
5. *Teoriia i praktyka inkluzyvnoi osvity (2019). [Theory and practice of inclusive education]*. Proekt «Pidtrymka inkluzyvnoi osvity u m. Kryvyi Rih» [in Ukrainian]
6. Chupakhina, S. V. (2021). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii (IT) v inkluzyvnomu navchanni uchniv z osoblyvymy osvitynymi potrebamy* [Formation of readiness of future teachers to use information technologies (IT) in inclusive education of students with special educational needs]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Shulzhenko, O. Ye. (2021). *Emotsiina stiiikist maibutnoho fakhivtsia yak psykholohichnyi chynnyk yoho hotovnosti do korektsiinoi roboty z autychnymy ditmy* [Emotional stability of the future specialist as a psychological factor of his readiness for correctional work with autistic children]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

УДК: 159.972

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-411-420](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-411-420)

Вашека Тетяна Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій, Національний авіаційний університет, вул. Л. Гузара 1, м. Київ, 03058, тел. (044) 406-71-16, <https://orcid.org/0000-0001-5434-1677>

Власова-Чмерук Оксана Миколаївна, старший викладач кафедри авіаційної психології Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національний авіаційний університет, 03058, м. Київ, вул. Л. Гузара 1, тел. (044)406-71-16, <https://orcid.org/0000-0003-4934-3349>

ЗВ'ЯЗОК РОЗЛАДІВ ОСОБИСТОСТІ З ДЕПРЕСІЄЮ ТА СУЇЦИДАЛЬНІСТЮ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. Стаття присвячена діагностиці вираженості розладів особистості у студентів-психологів та вивченню психологічних механізмів виникнення суїцидальної поведінки у студентської молоді з розладами особистості. В статті розглянуто актуальне питання розладів особистості та їх зв'язок з суїцидальністю, депресією та безсмысленістю життя. Було проаналізовано основні теоретичні, методологічні та емпіричні підходи до поняття суїцидальної поведінки та її детермінант.

Метою дослідження було встановити зв'язок розладів особистості з суїцидальністю, рівнем депресії та осмысленістю життя у студентів.

Для дослідження індивідуально-психологічних рис студентів-психологів було обрано тест СМІЛ – модифікований тест ММРІ в адаптації Л. Собчик, що дозволяє діагностувати особистісні риси респондента та ступінь їх вираженості: норму, акцентуації характеру та розлади особистості. Рівень суїцидальності вимірювався Опитувальником суїцидальної поведінки Вашеки Т.В. З метою діагностики рівня депресії було застосовано Шкалу для самооцінки депресії У. Занга в адаптації Т.І. Балашової. Для діагностики рівня осмысленості життя ми використали тест «Смыслжиттєві орієнтації» Д.О. Леонтьєва. Для встановлення кореляційних зв'язків між змінними було використано критерій Пірсона.

Встановлено, що серед акцентуєваних рис найбільш яскраво виражені оптимізм та індивідуалізм, також діагностовано такі розлади особистості: ригідність, імпульсивність, невротичний надконтроль, індивідуалістичність. Представлено результати емпіричного дослідження взаємозв'язку розладів особистості з суїцидальністю та депресією. Обернені кореляційні зв'язки встановлені між розладами особистості та осмысленістю життя.

Виражені індивідуальні риси особистості на рівні акцентуацій і розладів особистості пов'язані з суїцидальністю, депресією та безсмысленістю життя. Все це свідчить про необхідність раннього виявлення розладів особистості першокурсників та їх психологічного супроводу під час навчання з метою профілактики суїцидальної поведінки.

Ключові слова: розлади особистості, суїцидальна поведінка, депресія, осмысленість життя, студентська молодь.

Vasheka Tetiana Volodymyrivna, PhD (Psychology), Associate Professor, Aviation Psychology Department, Faculty of Linguistics and Social Communications, National Aviation University, L. Guzara St., 1, Kyiv, 03058, tel. (044) 406-71-16, <https://orcid.org/0000-0001-5434-1677>

Vlasova-Chmeruk Oksana Nikolaevna, MA, Lecturer, Aviation Psychology Department, Faculty of Linguistics and Social Communications, National Aviation University, 03058, Kyiv, L. Guzara 1, tel. (044)406-71-16, <https://orcid.org/0000-0003-4934-3349>

RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY DISORDERS AND DEPRESSION AND SUICIDALITY IN STUDENT YOUTH

Abstract. The article is devoted to the diagnosis of the severity of personality disorders in psychology students and the study of psychological mechanisms of suicidal behavior in different personality types. The article considers the topical issue of personality disorders and their connection with suicidality, depression and meaninglessness of life. The main theoretical, methodological and empirical approaches to the concept of suicidal behavior and its determinants was analyzed.

The aim of the study was to establish the correlation between personality disorders and suicidality, depression and meaningfulness of life in students.

To study the individual personality traits of students-psychologists, the SMIL test was chosen – a modified MMPI test adapted by L. Sobchuk, which allows to diagnose the personality traits of the respondent and the degree of their expression: “norm”, character accentuations and personality disorders. The level of suicidality was measured by the Questionnaire of suicidal behavior by Vasheka TV. In order to diagnose the level of depression, we used the Scale for self-assessment of depression by W. Zang in the adaptation of T.I. Balashova. To diagnose the level of meaningfulness of life, we used the test "Meaningful life orientations" by D.O. Leontiev. Correlation analysis using Pearson's test was used to establish relationships between indicators.

It was established that among the accentuated traits the most pronounced are optimism and individualism. The following personality disorders were also diagnosed: rigidity, impulsivity, neurotic overcontrol, individualism. The results of an

empirical study of the relationship between personality disorders with suicidality and depression was presented. Inverse correlations have been established between personality disorders and meaningfulness of life.

Expressed individual personality traits at the level of accentuations and personality disorders are associated with suicidality, depression and meaninglessness of life. All this indicates the need for early detection of personality disorders in first-year students and their psychological support during training in order to prevent suicidal behavior.

Keywords: personality disorders, suicidal behavior, depression, meaningfulness of life, student youth.

Постановка проблеми. Розлади особистості – це досить постійні, ригідні паттерни поведінки, що супроводжуються особистісною та соціальною дезінтеграцією, зачіпають емоційно-вольову сферу особистості при збереженні інтелекту [1]. Варто зазначити, що людині з розладом особистості важко дається міжособистісне спілкування, самоконтроль та дотримання соціальних норм. Наявність цього психічного розладу призводить до порушення функціонування, зниження якості життя, дезадаптації та може сприяти суїцидальним намірам.

В залежності від наукової галузі, у якості детермінант суїцидальної поведінки розглядають медичні, психічні, біологічні чи соціальні фактори. Серед причин суїцидальності психологи наголошують на важливості індивідуально-психологічних властивостей людини, тоді як для соціологів на перший план виходять соціальні детермінанти: безробіття, розлучення, висока конкуренція, хвороби, низька інтеграція в соціумі та ін. [2]. Спроби пояснити самогубство як наслідок психічних порушень відомі з давніх часів. Ще в працях Е. Ескіроля та П. Розанова суїцидальні наміри розглядаються як ознака психічного захворювання, а більшість суїцидентів описують як психічно хворих осіб [3].

Сучасні наукові дослідження вважають найбільш небезпечними у суїцидологічному відношенні психічні захворювання. Так, при депресивних розладах суїцидальний ризик вищий, ніж у загальній популяції, у 30 разів; при шизофренії - в 20 разів, при розладах особистості (особливо при істеричному та емоційно нестійкому) – у 15 разів, при алкоголізмі – у 10 разів, при епілепсії – у 4 рази, при стресових розладах – у 3 рази [4]. Зазначені дані переконливо показують зв'язок суїцидальної поведінки з психічними розладами, проте кількість досліджень суїцидальності у осіб з межовими психічними розладами (розладами особистості) значно менша і ця проблема, на наш погляд, досліджена недостатньо. Саме встановленню зв'язків розладів особистості з суїцидальністю та окресленню їх психологічних механізмів присвячено нашу статтю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розлади особистості у вітчизняній літературі раніше називали психопатіями. Вони близькі за змістом

до акцентуацій характеру, проте є більш вираженими, стійкими та зачіпають всі сфери життя індивіда. До того ж розлади особистості часто призводять до соціальної дезадаптації, сприяють порушенню функціонування та зниженню якості життя [5].

Харківські дослідники Лебедев Д.В., Назаров О.О., Тімченко О.В. та ін. узагальнюючи вітчизняні та зарубіжні теорії виникнення суїциду, показують залежність самогубства від структури особистості та акцентуацій характеру, що наближаються до психопатологічних синдромів. Серед них найважливішими предикторами суїциду вважаються істероїдні риси особистості та схильність до депресій [3, С. 40].

Положій Б.С. та Панченко Є.А. зазначають, що суїцидальний ризик у людей з розладами особистості набагато вищий, ніж по популяції в цілому. Вони наводять такі результати дослідження: у вибірці суїцидентів з розладами особистості (n=66), найбільш розповсюдженими є істеричний, емоційно-нестійкий та дисоціальний розлад [6]. Схожі результати отримані в дослідженні Харитоновна С.В. та Войцех В.Ф. Ці автори диференційовано проаналізували, що серед пацієнтів з емоційно-нестабільним розладом більшість тих, хто здійснив суїцидальну спробу, в той час як серед пацієнтів з істеричним розладом для більшості з вибірки дослідження характерні суїцидальні наміри та думки [7].

Неодноразово науковці зверталися до проблеми безсмысленості життя та її важливої ролі у формуванні суїцидальної поведінки. Найважливішими чинниками суїцидальної поведінки Shellenbaum Р. вважає депресію, апатію, відчуття безсмысленості існування та втрату життєвих орієнтирів [8]. Життєстійкість же розглядається як значимий антисуїцидальний фактор для людини в складних життєвих обставинах [9]. Bahamin G. та співавтори в експериментальному дослідженні з групою пацієнтів з депресивними розладами показали, що тренінгова програма формування життєстійкості справила позитивний вплив на учасників: призвела до зменшення інтенсивності суїцидальних думок та підвищила оцінку якості життя [10].

На думку Н. Шергенг та співавт., саме категорія життєвого сенсу є головною у визначенні причин самогубства, адже втрата смислу життя та привабливість смерті робить можливим акт суїциду [2]. Життя в якийсь момент втрачає свою цінність, а смерть, навпаки, розглядається як вихід та полегшення. Проте значимим фактором суїцидальної поведінки автори розглядають соціум та стан аномії, що виникає при існуванні кризи в суспільстві.

Положій Б.С. представляє концептуальну модель самогубства, яка намагається поєднати та пояснити психологічні, соціальні та біологічні фактори суїциду [11]. Він аналізує модель «Діатез-стресу», згідно якої причинами суїциду є схильність або підвищена чутливість до факторів, що призводять до самогубства (так званій «діатез»), а тригерами суїцидальної поведінки стають різні стресори.

Серед основних факторів суїциду виокремлюють спадковість, характер, психічні розлади, зловживання алкоголем, недостатність соціальної підтримки, релігійні вірування, соматичні хвороби та ін. [11, С. 3], проте залишається невирішеним питання про їх внесок у формування суїцидальної поведінки. Тому Положий Б.С. пропонує розглядати детермінанти самогубства I та II рангу: до першого рангу він відносить такі детермінанти, без яких суїцид був би неможливим, тобто які роблять найзначніший внесок у розвиток суїцидальної поведінки. Серед детермінант першого рангу важливе місце посідають психічні розлади, а також генетична схильність до суїциду та особистісно-психологічні детермінанти (серед останніх важливими є імпульсивність, емоційна нестійкість та неадекватна самооцінка).

Обґрунтовуючи вплив соматичних хвороб, він підкреслює, що безпосередньою причиною розвитку суїцидальної поведінки є психічний розлад, найчастіше депресія, що виникла як реакція на тяжкі соматичні страждання.

В нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на розладах особистості та акцентуаціях характеру, що пов'язані з суїцидальною поведінкою, та таких психологічних явищах як осмисленість життя та депресія – як основних психологічних механізмів формування суїцидальної спрямованості.

Мета статті: дослідити психологічні механізми виникнення суїцидальної поведінки у студентської молоді з розладами особистості.

Методи та методики дослідження.

Для дослідження розладів особистості було застосовано тест СМІЛ – модифікований ММРІ у адаптації Л. Собчик, що дозволяє діагностувати особистісні риси та ступінь їх вираженості: «норму», акцентуації характеру та розлади особистості [12]. Рівень суїцидальності вимірювався Опитувальником суїцидальної поведінки Вашеки Т.В. [13]. З метою діагностики рівня депресії було застосовано Шкалу для самооцінки депресії У. Занга в адаптації Т.І. Балашової. Для діагностики рівня осмисленості життя ми використали тест «Смисложиттєві орієнтації» Д.О. Леонтьєва.

Для встановлення кореляційних зв'язків був використаний кореляційний аналіз (критерій Пірсона).

Дослідження проводилося на базі Національного авіаційного університету. Вибірка дослідження – здобувачі освітнього ступеня «Бакалавр», спеціальності «Психологія», 180 осіб. Середній вік респондентів – 19 років.

Виклад основного матеріалу. За результатами методики СМІЛ встановлено, що у більшості респондентів показники знаходяться в межах «коридору норми» - до 67 Т-балів (табл. 1). Найчастіше у вибірці зустрічаються акцентуовані риси оптимістичності (у 25,6% студентів) та індивідуалістичності (у 23,9%). За іншими шкалами акцентуації характеру діагностовано у 11-15% респондентів (від 67 до 75 Т-балів).

Розлади особистості (психопатичні риси) діагностуються за умови, якщо респондент набрав більше 75 Т-балів. За шкалою ригідності 23,3% студентів отримали більше 75 Т-балів, що вказує на наявність застрягаючих, епілептоїдних психопатичних рис. Для них властива малорухливість нервових процесів, труднощі в переключенні, схильність до накопичення негативних емоцій та вибухів агресії.

За шкалою імпульсивності у 17,8% респондентів діагностовано психопатичну особистість збудливого типу з тенденцією до імпульсивних агресивних реакцій, конфліктності та нонконформізму.

У 11,1% студентів виявлено розлади особистості по типу невротичного надконтролю, що вказує на орієнтацію на нормативність, конформність, інертність, надмірну відповідальність, придушення спонтанності. Високий рівень за шкалою індивідуалістичність діагностовано у 10,6% студентів, що вказує на шизоїдний розлад особистості. За іншими шкалами рівень розладу особистості діагностовано у 3,3% студентів.

Таблиця 1.

Результати тестування за методикою СМІЛ, n=180 (%)

Назва шкал	Коридор норми (до 67 Т)	Акцентуація характеру (67-75 Т)	Розлад особистості (більше 75 Т)
1 шкала Невротичний надконтроль	73,9	15	11,1
2 шкала Песимістичність	85,0	11,7	3,3
3 шкала Емоційна лабільність	82,8	13,9	3,3
4 шкала Імпульсивність	67,2	15	17,8
6 шкала Ригідність	62,2	14,4	23,3
7 шкала Тривожність	83,3	13,3	3,3
8 шкала Індивідуалістичність	65,6	23,9	10,6
9 шкала Оптимістичність	59,4	25,6	15,0
0 шкала Соціальна інтроверсія	93,3	6,1	0,6

Кореляційний аналіз показав наявність прямих зв'язків між окремими розладами особистості, депресією й суїцидальністю (табл.2).

Як можна побачити, найтісніший зв'язок встановлено між рівнем суїцидальності та ригідністю ($p < 0,001$), значимі зв'язки виявлені також з

песимістичністю, тривожністю та індивідуалістичністю. Ті самі особистісні властивості прямо прокорелювали з депресією, окрім них депресія прямо пов'язана з невротичним надконтролем та емоційною лабільністю.

Соціальна інтроверсія не пов'язана ні з суїцидальністю, ні з депресією. Хоча має значимі обернені зв'язки з осмисленістю життя (табл. 3). Можемо зробити припущення, що саме ця особистісна властивість значно знижує рівень задоволеності власним життям, проте не провокує суїцидальні наміри.

Таблиця 2

Значимі кореляційні зв'язки між індивідуально-особистісними рисами студентів-психологів за методикою СМІЛ та їх рівнем суїцидальності, депресії

Особистісні характеристики	Суїцидальність, n=57	Депресія, n=83
1 шкала Невротичний надконтроль		0,221*
		0,045
2 шкала Песимістичність	0,319*	0,277*
	0,016	0,011
3 шкала Емоційна лабільність		0,241*
		0,028
6 шкала Ригідність	0,488**	0,297**
	0,001	0,006
7 шкала Тривожність	0,306*	0,226*
	0,020	0,040
8 шкала Індивідуалістичність	0,357**	0,224*
	0,006	0,042
0 шкала Соціальна інтроверсія		

* - Кореляція значима на рівні 0.05 (2-стороння); ** - Кореляція значима на рівні 0.01 (2-стороння).

Кореляційний аналіз шкал методики СМІЛ та тесту Смисложиттєві орієнтації показав обернений зв'язок більшості з них (табл. 3).

Таблиця 3

Значимі кореляційні зв'язки між індивідуально-особистісними рисами студентів-психологів за методикою СМІЛ та їх смисложиттєвими орієнтаціями, n=81

	Ціль	Процес	Результат	Локус контролю Я	Локус контролю життя	Осмисленість життя
1 шкала Невротичний надконтроль		-,286**	-,266*		-,233*	
		,010	,016		,037	

2 шкала						
Песимістичність		-,299**	-,357**	-,255*	-,251*	
		,007	,001	,022	,024	
3 шкала						
Емоційна		-,266*				
лабільність		,016				
6 шкала						
Ригідність		-,244*				
		,028				
7 шкала						
Тривожність	-,294**	-,396**	-,450**	-,334**	-,365**	-,309**
	,008	,000	,000	,002	,001	,006
8 шкала						
Індивідуалістичність	-,283*	-,421**	-,340**	-,219*	-,340**	-,411**
	,011	,000	,002	,050	,002	,000
0 шкала						
Соціальна	-,310**	-,439**	-,436**	-,431**	-,391**	-,299**
інтроверсія	,005	,000	,000	,000	,000	,008

Спостерігається чітка тенденція: чим більше виражена особистісна риса, чим ближча вона до рівня розладу особистості, тим менше людина задоволена своїм життям (його метою, процесом та результатом), можливістю його контролю, а також тим менш осмисленим здається їй власне життя.

Дискусія.

В попередньому дослідженні, проведеному в 2021 р. на базі київських вузів, нами було встановлено зв'язок розладів особистості з негативними емоційними станами (в тому числі з депресією) та соціальною дезадаптацією у студентів [14]. Отримані результати спонукали до поглиблення вивчення питання розладів особистості та їх психологічних корелятивів.

Встановлені кореляційні зв'язки розладів особистості з суїцидальністю та депресією показують на значний ризик скоєння суїциду серед осіб з шизоїдним, депресивним, ригідним та тривожним типом особистості. Виявлені дані про зв'язок ригідності особистості та суїцидальності узгоджуються з даними Харитонова С.В. та Войцех В.Ф, які у своєму дослідженні зафіксували, що у респондентів з особистісними розладами в цілому низька рухливість нервових процесів, до того ж у групі суїцидентів, що здійснили спробу самогубства, рухливість нервових процесів значимо нижча у порівнянні з пацієнтами з суїцидальними намірами та думками [7].

Однією з важливих тем було припущення про тісний зв'язок з рівнем суїцидальності та безсмысленістю життя, що й було підтверджено у даному дослідженні. Хочемо зазначити, що проблема суїцидальної спрямованості людини та її зв'язок з безсмысленістю існування неодноразово піднімалася як у філософських, так і у психологічних дослідженнях (В. Франкл, Е. Фром, І. Ялом). Втрата смислу – невід'ємна складова екзистенційної кризи людини. І щоб подолати внутрішню спустошеність, пригніченість, людина вдається до пошуку виходу – через суїцидальні думки чи спроби. За І. Яломом відсутність смислу життя – одна з базових екзистенційних данностей людського існування, а навчитися вибудувувати смисли самостійно – це завдання на становлення

особистісної зрілості [15]. Результати нашого дослідження показують значиме зниження осмисленості життя у осіб з вираженими розладами особистості.

Отримані результати вказують на необхідність врахування розладів особистості та їх рівня вираженості при прогнозуванні суїцидальної поведінки та важливість їх діагностики при розробці програм профілактики та корекції суїцидальних спроб у студентської молоді.

Висновки. Дослідження зв'язку розладів особистості з суїцидальністю показало значимий внесок сформованих у студентському віці особистісних розладів у розвиток суїцидальної поведінки. Також розкрито механізм формування суїцидальної поведінки у осіб з розладами особистості через високий рівень депресивності та безсмысленість життя. Отримані зв'язки вказують на необхідність подальшого вивчення психологічних корелятивів розладів особистості та організацію психологічного супроводу студентів з вираженими розладами особистості.

Література:

1. <https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases>
2. Шергенг Н.А., Львова И.Н., Нафикова А.И. Сущность суицида и его социальные детерминанты // Здоровье и образование в XXI веке. 2016. Т. 18, №2. С. 761-764.
3. Лебедев Д.В., Назаров О.О., Тімченко О.В., Христенко В.Є., Шевченко І.О. Психологія суїцидальної поведінки: Посібник / За заг. ред. О.В. Тімченка. Харків, 2007. 129 с.
4. Bertolote J.M. Suicide in the world: an epidemio-logical overview 1959-2000 // Suicide. An unnes-essary death. Ed. Danuta Wasserman. – London: Martin Dunitz, 2001. P. 3-10.
5. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. М.: Класс, 1998. 480 с.
6. Положий Б.С., Панченко Е.А. Расстройства личности у пациентов, совершивших суицидальные попытки // Российский психиатрический журнал. 2011. № 3. С. 48-51.
7. Харитонов С. В., В. Ф. Войцех. К вопросу о роли некоторых психологических особенностей личности в прогнозе суицидов у пациентов с расстройством зрелой личности // Социальная и клиническая психиатрия. 2008. Т. 18. № 2. С. 45-51.
8. Shellenbaum P. Abschied von der Selbstzestörung: Befroing der Lebensenergie. – Stuttgart: Kreuz, 1990. – 237 S.
9. Johnson J., Wood A.M., Golding P. et al. Resilience to suicidality: The buffering hypothesis // Clinical Psychol. Rev. 2011. Vol. 31. P. 563-501.
10. Bahamin G., Taheri F., Moghaddas A., Sohrabi F., Dortaj F. The Effects of Hardiness Training on Suicide Ideation, Quality of Life and Plasma Levels of Lipoprotein (a) in Patients with Depressive Disorder // Procedia - Social and Behavioral Sciences, Vol. 46, 2012, P. 4236-4243.
11. Положий Б.С. Концептуальная модель суицидального поведения // Суицидология Том 6, № 1 (18), 2015. С. 3-7.
12. Собчик Л.Н. СМИЛ. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности. СПб.: Речь, 2009. 224 с.
13. Вашека Т.В. Профілактика самогубства серед підлітків: методика для вимірювання суїцидальних намірів // Практична психологія та соціальна робота. 2005. №4 (73). С.53-57.
14. Вашека Т.В., Тукаев С.В., Паламар Б.И., Яковицкая Л.С., Мишиев В.Д. Психологические механизмы дезадаптации лиц с акцентуациями характера и расстройствами личности // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. Т.13, №1. 2022. С. 18-29.
15. Yalom, I. D., & Crouch, E. C. The theory and practice of group psychotherapy. The British Journal of Psychiatry, 1990, 157(2), 304-306.

References:

1. <https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases>
2. Sherhenh, N.A., Lvova, Y.N., Nafykova, A.Y. (2016) Sushchnost suytseyda y eho sotsyalnie determynanti [The essence of suicide and its social determinants]. *Zdorove y obrazovanye v XXI veke – Health and Education in the 21st Century*, 18 (2), 761-764 [In Russian].
3. Liebidiev, D.V., Nazarov, O.O., Timchenko, O.V., Khrystenko, V.Ie., Shevchenko, I.O. (2007) Psykholohiia suytseydalnoi povedinky: Posibnyk [Psychology of suicidal behavior]. Kharkiv [in Ukrainian].
4. Bertolote J.M. (2001) Suicide in the world: an epidemio-logical overview 1959-2000 // *Suicide. An unneccessary death*. Ed. Danuta Wasserman. – London: Martin Dunitz, 3-10.
5. Mak-Viliams N. (1998) Psykhoanalytycheskaia dyahnostyka: ponymanye strukturi lychnosty v klynycheskom protsesse. [Psychoanalytic Diagnosis: Understanding Personality Structure in the Clinical Process] M.: Klass [In Russian].
6. Polozhyi, B.S., Panchenko, E.A. (2011) Rasstroistva lychnosty u patsyentov, sovershyvshykh suytseydalnie popitky [Personality disorders in patients with a history of suicide attempts] // *Rossyiskyi psykhyatrycheskiy zhurnal – Russian Psychiatric Journal*, 3, 48-51 [In Russian].
7. Kharytonov, S. V., Voitsek, V. F. (2008) K voprosu o roly nekotorykh psykholohycheskykh osobennostei lychnosty v prohnoze suytseydov u patsyentov s rasstroistvom zreloi lychnosty [Role of personality traits in prediction of suicidal behavior in patients with personality disorders]. *Sotsyalnaia y klynycheskaia psykhyatryia – Social and Clinical Psychiatry*, 18 (2), 45-51 [In Russian].
8. Shellenbaum P. (1990) *Abschied von der Selbstzestörung: Befreiung der Lebensenergie*. – Stuttgart: Kreuz.
9. Johnson J., Wood A.M., Golding P. et al. (2011) Resilience to suicidality: The buffering hypothesis // *Clinical Psychol. Rev.*, 31, 563-501.
10. Bahamin, G., Taheri, F., Moghaddas, A., Sohrabi, F., Dortaj F. (2012) The Effects of Hardiness Training on Suicide Ideation, Quality of Life and Plasma Levels of Lipoprotein (a) in Patients with Depressive Disorder // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4236-4243.
11. Polozhyi, B.S. (2015) Kontseptualnaia model suytseydalnoho povedeniia [Conceptual model of suicidal behavior]. *Suysydolohiia – Suicidology*, 6, № 1 (18), 3-7 [In Russian].
12. Sobchik, L.N. (2009) SMYL. Standartyzyrovannii mnohofaktornii metod yssledovaniia lychnosty. [Standardized multivariate personality research method]. SPb.: Rech [In Russian].
13. Vasheka, T.V. (2005) Profilaktyka samohubstva sered pidlitkiv: metodyka dlia vymiriuvannia suytseydalnykh namiriv [Adolescent suicide prevention: a technique for measuring suicidal ideation]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota – Practical Psychology and Social Work*, 4 (73), 53-57 [in Ukrainian].
14. Vasheka, T.V., Tukaev, S.V., Palamar, B.Y., Yakovytskaia, L.S., Myshyev, (2022) V.D. Psykholohycheskye mekhanyzmy dezadaptatsyy lyts s aktsentuatsyami kharaktera y rasstroistvamy lychnosty [Psychological mechanisms of desadaptation of persons with accentuations of character and personality disorder] *Psykhiatryia, psykhoterapiia y klynycheskaia psykholohiia – Psychiatry, psychotherapy and clinical psychology*, 13 (1), 18-29 [In Russian].
15. Yalom, I. D., & Crouch, E. C. (1990) The theory and practice of group psychotherapy. *The British Journal of Psychiatry*, 157(2), 304-306.

УДК 159.923

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-421-435](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-421-435)

Мельничук Ірина Ярославівна, кандидат психологічних наук, доцент, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка, 1, Кропивницький, 25006, <https://orcid.org/0000-0002-3545-2117>

Галушко Любов Ярославівна, кандидат психологічних наук, доцент, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка, 1, Кропивницький, 25006, <https://orcid.org/0000-0001-6323-5307>

Блинюкова Олена Миколаївна, кандидат психологічних наук, старший викладач, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка, 1, Кропивницький, 25006, <https://orcid.org/0000-0001-8159-2391>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАРКЕТОЛОГІВ ТА ЇЇ РОЗВИТОК ЗАСОБАМИ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ

Анотація. У статті розкрито сутність психологічних компонентів професійної компетентності маркетологів, таких як: комунікативна та конфліктологічна компетентність, організаторські якості та лідерські здібності. На основі аналізу наукових праць визначено ключові особливості та характеристики психологічної компетентності маркетологів та шляхи її формування та розвитку. Відмічено, що специфіка праці маркетолога полягає в тому, що в його обов'язки входить вивчення вподобань покупців і підвищення рівня товарообігу фірми, на яку він працює.

На основі психологічного діагностування, визначено специфіку розвитку компонентів психологічної компетентності маркетологів. Встановлено, що досліджувані працівники маркетингової сфери мають високий рівень комунікативних і організаторських здібностей, проте у них часто спостерігається перевтома, емоційний дискомфорт і схильність до стресів. Виявлено, що професійна діяльність досліджуваних маркетологів характеризується прагненням до лідерства, незалежності, готовності відстоювати свою думку, проте супроводжується конфліктами, які досліджувані часто намагаються розв'язати з агресивно-конкурентної позиції, що може перешкоджати співпраці та успішній діяльності.

Обґрунтовано доцільність використання методу позитивної психотерапії для становлення, розвитку та корекції психологічних компонентів професійної компетентності маркетологів. Висвітлено специфіку використання п'ятикрокової моделі позитивної психотерапії для професійного становлення кваліфікованих кадрів маркетингової сфери. Для гармонізації та професійного розвитку маркетологів використано методи і техніки позитивної психотерапії, які спрямовані на розвиток розуміння і приймання себе, усвідомлення свого потенціалу і перспектив розвитку.

Ключові слова: психологічні компоненти, комунікативна компетентність, конфліктологічна компетентність, організаторські якості, професійна компетентність маркетологів, п'ятикрокова модель позитивної психотерапії.

Melnychuk Iryna Yaroslavivna, PhD of Psychological Sciences, Associate Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, vul. Shevchenka, 1, Kropyvnytskyi, 25006, <https://orcid.org/0000-0002-3545-2117>

Halushko Liubov Yaroslavivna, PhD of Psychological Sciences, Associate Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, vul. Shevchenka, 1, Kropyvnytskyi, 25006, <https://orcid.org/0000-0001-6323-5307>

Blyzniukova Olena Mykolayivna, PhD of Psychological Sciences, Senior Lecturer, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, vul. Shevchenka, 1, Kropyvnytskyi, 25006, <https://orcid.org/0000-0001-8159-2391>

PECULIARITIES OF MARKETING SPECIALISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE AND ITS DEVELOPMENT BY MEANS OF POSITIVE PSYCHOTHERAPY

Abstract. The article reveals the essence of psychological components of marketing specialists' professional competence such as: communicative and conflict competence, organizational skills and leadership skills. The key features and characteristics of marketing specialists' psychological competence and ways of its formation and development are identified on the basis of the research papers analysis. It is noted that the specifics of the work of a marketer is that his responsibilities include studying the preferences of customers and increase the level of turnover of the company he works for.

The specifics of the development of components of marketing specialists' psychological competence is determined on the basis of psychological diagnosis. It is identified that the surveyed marketing specialists have a high level of communication and organizational skills, but they often have fatigue, emotional discomfort and propensity to stress. It is revealed that the professional activity of marketing

specialists under research is characterized by the desire for leadership, independence, willingness to defend their views but is accompanied by conflicts that respondents often try to resolve from an aggressive and competitive position, which can hinder cooperation and success.

The expediency of using the method of positive psychotherapy for the formation, development and correction of psychological components of marketing specialists' professional competence is substantiated. The specifics of using a five-step model of positive psychotherapy for the professional development of qualified marketing professionals is highlighted. Methods and techniques of positive psychotherapy which are aimed at developing understanding and acceptance of oneself, awareness of one's potential and prospects for development are used for harmonization and professional development of marketing specialists.

Keywords: psychological components, communicative competence, conflict competence, organizational qualities, professional competence of marketing specialists, five-step model of positive psychotherapy.

Постановка проблеми. Зміни, які відбуваються у сучасному житті українського суспільства, висувають нові вимоги до професійної підготовки кваліфікованих кадрів маркетингової сфери. Через мінливість та невизначеність політичних, соціально-економічних обставин і ситуацій, сьогодення ставить перед психологами завдання надання наукової та консультаційної допомоги маркетологам з метою їх професійної підготовки, планування кар'єри та вдосконалення кваліфікації.

Специфіка праці маркетолога полягає в тому, що в його обов'язки входить вивчення вподобань покупців і підвищення рівня товарообігу фірми, на яку він працює. Від даного фахівця залежить успіх і рівень продажу продукції, адже він доносить думку споживача до виробника. Тому здібності маркетолога повинні охоплювати: уміння досягати поставленої мети; уміння делегувати роботу та відповідальність; уміння організувати свою діяльність, встановлювати пріоритети; мати аналітичне мислення, вміти розпізнавати ключові чинники роботи, бути системним і вміти працювати з великою кількістю інформації, розподіляти свої зусилля та час.

Відповідно до основних принципів позитивної психотерапії, психолог спонукає клієнта опиратися на свої ресурси та досягнення, бачити у своїх проблемах спонукання до розвитку. Позитивна інтерпретація життєвих подій сприяє позбавленню клієнта від почуття провини за здійснені раніше помилки, що дозволяє зосередитися на своїх життєвих планах і професійному зростанні. Позитивна психотерапія сприяє виникненню оптимізму, цілеспрямованості та рішучості, а також допомагає знаходженню шляхів розв'язання проблем і гармонізації особистості. У зв'язку з цим, застосування технік позитивної психотерапії набуває виняткової значущості, які, в контексті нашого дослідження, мають бути спрямовані на розвиток комунікативної та

конфліктологічної компетентності, організаторських якостей та лідерських здібностей маркетологів.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема формування і розвитку професійних компетенцій фахівців маркетингової сфери активно обговорюється в науковій та науково-практичній літературі. Про актуальність удосконалення професійної підготовки маркетологів свідчать дослідження вітчизняних (А. Балабанець, В. Бутенко, М. Вачевський, Н. Чухрай та ін.) та зарубіжних (Г. Багієв, Т. Джільфасон, Д. ВанДорен, Н. Малхотра, Ч. Томковік та ін.) науковців, у яких розкрито фундаментальні підходи й концепції теорії та практики маркетингу. Зокрема, феномен комунікативної компетентності досліджено в працях Ф. Бекланда, Ю. Ємельянова, М. Заброцького, С. Максименка, Дж. Вімана, К. Ларсона. Дослідженням конфліктологічної компетентності займалися Н. Андрущенко, Н. Вишнякова, Н. Гришина, В. Джелалі, І. Кошова, Л. Скибицька, М. Єнікєєва, Н. Пилипенко, Ф. Хміль.

Професія маркетолога є дуже актуальною в нашому суспільстві та водночас відносно новою. У сучасному розумінні маркетолог – це фахівець з вивчення смаків покупців і просування товару [2]. Професійна діяльність маркетолога передбачає такі напрямки роботи [1]:

- 1) взаємодія з іншими людьми в організаціях з метою досягнення професійної цілі та економічного успіху;
- 2) виконання організаційних обов'язків, підпорядкованість вищим за рангом організаціям;
- 3) дослідження попиту та пропозицій на ринку;
- 4) планування організаційної діяльності та пошук і використання необхідних засобів та ресурсів для кращого досягнення основної мети організації;
- 5) спілкування, що проявляється у процесі встановлення та розвитку взаємодії між персоналом або іншими організаціями;
- 6) розроблення бізнес-плану й контроль над його реалізацією;
- 7) проведення ділових переговорів, бесід з клієнтами, презентацій.

Основою маркетингу становить професійне спілкування, оскільки реалізація зазначених видів діяльності передбачає постійну взаємодію маркетолога з виробниками, посередниками, керівниками, персоналом, представниками компаній. Кожен з видів маркетингової діяльності ґрунтується, насамперед, на комунікативній компетентності, під якою розуміють здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Вона включає знання про себе, свої особливості, вміння ними керувати, розуміння партнера по спілкуванню, розвинену соціально-психологічну рефлексію, розуміння ситуації та предмета спілкування [5].

Проаналізувавши наукові праці з питань комунікативної компетентності, можна виділити професійно- важливі комунікативні навички маркетологів [2]:

- уміння встановлювати контакт зі співрозмовником;

- уміння слухати, вести бесіду;
- уміння відстоювати свою позицію, не руйнуючи відносин;
- навички презентації та публічних виступів;
- уміння проводити наради: обирати тему, формувати регламент, аналізувати проблемне поле, інформувати інших, приймати спільні рішення;
- уміння ефективно вести процес переговорів і визначати інтереси його учасників;
- уміння протистояти маніпуляціям;
- уміння консультувати з питань професійної діяльності, трудових і міжособистісних відносин;
- навички організації конструктивного зворотного зв'язку.

Також у маркетолога має бути сформовано вміння організовувати та проводити інноваційні форми ділового спілкування, зокрема необхідним аспектом продуктивного здійснення ділової комунікації є володіння знаннями та вміннями щодо запобігання та вирішення конфліктних ситуацій.

У професійній діяльності маркетолога значне місце посідають проблеми, пов'язані з вирішенням конфліктних ситуацій. Існує величезне різноманіття причин виникнення конфліктів, обумовлене різними ситуаціями взаємодії між людьми. В цілому, конфлікт спричиняють наступні три групи причин, які обумовлені [1]:

- трудовим процесом;
- психологічними особливостями людських взаємин, тобто їх симпатіями й антипатіями, культурними, етнічними відмінностями, діями керівника з поганою психологічною комунікацією;
- своєрідністю членів групи, наприклад, невмінням контролювати свій емоційний стан, агресивністю, некомунікабельністю, нетактовністю.

Розв'язання конфлікту може бути як реальним, так і уявним. При уявному розв'язанні конфлікту підґрунтя його виникнення залишається незмінним. Конфлікт може завершуватися одним із можливих варіантів: усуненням одного з учасників; досягнення компромісу; придушенням конфлікту силою влади або авторитету, що призводить з часом до нового спалаху конфлікту; розв'язанням та усуненням проблемної ситуації. Реальне розв'язання конфліктної ситуації може відбуватися шляхом обговорення, діалогу, аналізу, за умов відкритості позицій. Результати досліджень доводять, що цей стиль поведінки є найефективнішим при вирішенні конфліктів [1].

Поряд з вирішенням інших завдань, професійна діяльність маркетолога вимагає виконання складних організаційних функцій. Ці функції розподіляються за такими блоками: самоорганізація маркетолога та організація діяльності інших.

Таким чином, структура організаторських здібностей постає у вигляді комплексу особистісних якостей, що забезпечують ефективність здійснення всіх складників організаційної діяльності.

Організаційні якості можна об'єднати в основні чотири групи [3]:

1. Адаптаційна мобільність: виражена схильність до творчої діяльності, прагнення до нововведень, до постійного поглиблення знань, рішуча ініціативність, нетерпимість до консерватизму, готовність до ризику, підприємливість.
2. Контактність, вміння спілкуватися: прояв цікавості до людей, вимогливість до себе й оточення, вміння привертати до себе людей, вислуховувати, розуміти й переконувати їх, здатність бачити себе з боку, вміння попереджувати й вирішувати конфлікти.
3. Стресостійкість: інтелектуальна та емоційна стресостійкість, захищеність, тверезість мислення при прийнятті рішень, витримка.
4. Домінантність: прагнення до особистої незалежності, до лідерства, готовність до боротьби за свої права, свободу та інтереси, сміливість і вольовий характер, самоповага.

На основі аналізу наукових праць стосовно маркетингової діяльності, лідерську компетентність маркетолога варто розглядати як стійку цілісну інтегративну психологічну складову професійної компетентності, яка поєднує у собі розуміння значущості лідерської компетентності в діяльності маркетолога; володіння системою знань щодо лідерської компетентності, розвиненими вміннями, що забезпечують практичне втілення лідерської компетентності; комплекс лідерських якостей особистості, рефлексію, емпатію, емоційний інтелект, що в сукупності надають підґрунтя для здійснення ефективної діяльності в галузі маркетингу, створюючи умови для прояву ініціативи, відповідальності та активної економічної позиції фахівця-маркетолога, набування ним позитивного професійного досвіду та забезпечують йому професійну мобільність та конкурентоспроможність [2].

Специфіку розвитку професійно-значущих рис маркетологів розглянемо через призму основних положень позитивної психотерапії, сучасного психологічного напрямку, заснованого Н.Пезешкіаном. Назва методу походить з лат. «positum» – «має місце, реально існує», а не від «positivum» – «позитивне», чим підкреслюється необхідність опрацювання і позитивних, і негативних аспектів проблеми людини. Позитивна психотерапія є транскультурним, психодинамічним, короткостроковим психотерапевтичним методом з гуманістичним поглядом на людину. Позитивна психотерапія є крос-культурним методом, інтегруючим у собі, з одного боку, філософську та інтуїтивну мудрість Сходу, а з іншого боку, раціональну системність та науковість Заходу.

Філософія методу ґрунтується на створенні внутрішньої та зовнішньої гармонії людини, розкритті її здібностей, постановці мети, знаходженні шляхів для її досягнення. У процесі терапії клієнта навчають стати терапевтом самому собі. Відповідно до основних положень позитивної психотерапії, кожна людина від народження має дві основні здібності: пізнавати та любити, що можуть бути

як вродженими, так і набутими, які сформувалися у процесів розвитку особистості. Залежно від вроджених фізичних даних, зовнішнього середовища (сімейної та культурної), специфіки епохи, в якій живе людина, первинні та вторинні здібності («знати» і «любити») диференціюються. Це спричинює створення неповторних комбінацій основних рис особистості. Зазначимо, що саме це положення ми вважаємо ключовим при розвитку професійної компетентності працівників маркетингової сфери.

Метод позитивної психотерапії ґрунтується на трьох принципах (надії, балансу, самопомоги), кожному з яких відповідає певна методична складова. Принцип надії пов'язаний із позитивним підходом у баченні здібностей та можливостей людини. З урахуванням принципу надії використовуються: позитивна інтерпретація проблеми; транскультурний підхід (розширення уявлень клієнта про проблему за допомогою знайомства з іншим реагуванням і ставленням до суті його проблеми в різних культурах, зокрема, вивчення успішного досвіду інших працівників); а також притчі та метафори з психотерапевтичним змістом.

Принципу балансу відповідає змістовний диференційний аналіз психодинаміки особистості, результатом якого є гармонізація первинних і вторинних актуальних здібностей людини.

Н. Пезешкіан виокремлює первинні здібності, які означають здатність любити і вторинні здібності, які означають здатність вчитися і вчити інших. На етапі гармонізації виявляються та опрацьовуються актуальний і базовий конфлікти клієнта. Актуальний конфлікт виникає під впливом зовнішніх подій (наприклад, зміни місця професійної діяльності), а також мікротравм у значущих міжособистісних стосунках при недостатній здатності до подолання цих проблем [6].

На етапі роботи з урахуванням принципу гармонізації використовується розподіл енергії за основними сферами життєдіяльності – тілесній, ментальній, соціально-комунікативній та духовній. До тілесної відносяться задоволення потреби в їжі, сні, тілесних контактах, турбота про зовнішність, фізичні вправи, переживання болю і тілесного комфорту-дискомфорту; до ментальної – задоволення пізнавальної потреби і допитливості, професійні досягнення; до соціально-комунікативної – спілкування з іншими людьми; до духовної – світоглядні та релігійні переживання, фантазії про майбутнє.

Зазначимо, що дисбаланс у тілесній сфері створює ризик виникнення соматичних та психосоматичних захворювань, у ментальній – агресивних реакцій і перфекціонізму, в комунікативній – почуття самотності та депресії, а в духовній – почуття тривоги та психологічні порушення.

При виявленні дисбалансу в певній сфері з клієнтом спочатку розглядають можливості гармонізації, перерозподілу інших трьох сфер і тільки на останньому етапі цілеспрямовано обговорюють заходи для збалансування найбільш проблемної сфери, якщо необхідність у цьому залишається.

Досягається це за допомогою директивних, конкретних та простих приписів щодо зміни стилю життя клієнта, а також за допомогою методики планування майбутнього з урахуванням всіх сфер життєдіяльності.

Для розуміння конфліктної ситуації необхідне розуміння її підґрунтя. Розвиток особистості вирішальним чином залежить від первинних взаєностосунків людини. У зв'язку з цим, Н. Пезешкіан виділяє чотири моделі для наслідування: ставлення батьків, братів або сестер до дитини (Я); взаєностосунки батьків між собою (ТИ); ставлення батьків до навколишнього світу (МИ); ставлення батьків до релігії, їх світогляд (Пра-МИ) [6]. Ці моделі для наслідування дають можливість для реалізації людиною своєї здатності встановлювати стосунки. Актуальні здібності можуть бути представлені як фільтр соціальних взаєностосунків.

Принципу самопомоги відповідає 5-крокова модель, яка використовується як стратегія гармонізації, адаптації та розвитку особистості – спочатку в самому процесі психотерапії, а потім в подальшому процесі допомоги людині самій собі та своєму оточенню: членам сім'ї, друзям, колегам.

Реалізація принципу консультування означає передачу клієнтові функцій психотерапевта. Такий підхід відповідає принципам психологічного консультування. У практиці вже з першого заняття використовуються структуроване інтерв'ю і опитувальники, при заповненні яких клієнт сам може прийти до осмислення різних аспектів професійної компетентності. Широко практикуються «домашні завдання», про виконання яких клієнт звітує на наступному занятті.

У контексті нашого дослідження, для розвитку професійно-значущих якостей, доцільно використовувати п'ятиступеневу стратегію:

- 1) дистанціювання (спостереження) – відмова від критики, від стереотипних оцінок;
- 2) інвентаризація (опис) – оцінка здібностей партнера, як негативних, так і позитивних, характерних для самого клієнта або бажаних для нього;
- 3) ситуативне підбадьорення – підкріплення хорошої та правильної, з точки зору клієнта, поведінки;
- 4) вербалізація – вибір відповідної ситуації та стратегії обговорення проблеми з партнером;
- 5) розширення системи цілей – вибір нових цілей і сфер взаємодії з партнером з урахуванням його позитивних якостей і без перенесення негативного досвіду.

Слід зазначити, що вищеописана п'ятиступенева модель – не жорстка, до неї можуть вноситись зміни з урахуванням особливостей клієнта і ситуації.

Мета статті: охарактеризувати психологічні компоненти професійної компетентності маркетологів; виявити найбільш характерні якості особистості

маркетолога, обумовлені специфічним видом діяльності та обґрунтувати програми їх гармонізації засобами позитивної психотерапії.

Виклад основного матеріалу. Дослідження особливостей професійної компетентності проводилося з маркетологами м. Кропивницького та м. Києва упродовж січня 2022 року. Загальна кількість респондентів – 45 осіб. З метою виявлення особливостей професійно-значущих якостей працівників маркетингової діяльності нами було використано комплекс діагностичних методик: «КОЗ-1» для виявлення комунікативних і організаторських здібностей; тест Т. Лірі для визначення уявлення суб'єкта про самого себе, а також виявлення міжособистісної взаємодії та особливостей ставлення до людей; опитувальник BMS II – «Втома – монотонія – пересичення – стрес»; а також методика В. Бойко для визначення домінуючої стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях.

З метою діагностики комунікативних і організаторських здібностей досліджуваних нами була використана методика «КОЗ-1», авторами якої є В. Синявський та Б. Федоришин. Дана методика будується на принципі відображення і оцінки досліджуваного деяких особливостей своєї поведінки в різних ситуаціях. Вибрані ситуації знайомі респонденту з його власного досвіду, тому оцінка ситуації та діяльності заснована на відтворенні їх реальної поведінки. Аналіз результатів проведеного діагностування дозволяє зробити наступні висновки: 69% досліджуваних мають високий рівень комунікативних здібностей, 25% – хороший рівень, 6% – рівень нижче середнього. Отже, можна стверджувати, що у респондентів переважає високий рівень комунікативних здібностей, лише у 6% досліджуваних можуть виникати проблеми у сфері спілкування. У 56% респондентів було виявлено високий рівень організаторських здібностей, 20% – хороший, 15% середній рівень, 9% – низький. Нами також було виявлено, що у 8% досліджуваних, які мають високий рівень комунікабельності, є недостатньо розвинені організаторські здібності.

За допомогою методики Т. Лірі нами було визначено уявлення суб'єкта про самого себе, а також виявлення міжособистісної взаємодії та особливостей ставлення до людей, а саме: авторитарність, егоїстичність, агресивність, підозрілість, підкорення, залежність, дружелюбність, альтруїзм. У результаті дослідження було виявлено, що у досліджуваних, при достатньо високих балах, які відповідають типу «домінування» (що вказує на виражене прагнення до лідерства, незалежності, готовності відстоювати свою думку при конфлікті) спостерігається високий рівень егоїстичності та недостатній рівень розвитку емпатії. Також у більшості досліджуваних (56%) було виявлено тенденцію до агресивно-конкурентної позиції, що може перешкоджати співпраці та успішній спільній діяльності. З іншого боку, у 23% респондентів було виявлено незадоволеність собою, що може свідчити про занижену самооцінку або перебування в ситуації тривалого конфлікту. Також, у 11% досліджуваних було

виявлено схильність до хворобливого самолюбства, та у 10% виражені переживання проблеми незалежності-підкорення, що виникла в складній службовій ситуації.

На нашу думку, особливої уваги та психологічної допомоги потребують досліджувані маркетологи, які за методикою Т. Лірі отримали більше 8 балів (11% респондентів), що вказує на порушення їх гармонійного розвитку. Саме на них була спрямована подальша корекційно-розвивальна робота.

Під час бесіди з маркетологами, ми з'ясували, що основні психологічні проблеми, які найбільше їх турбують, це сильна перевтома і надмірні стреси. Для оцінки вираження компонентів актуального функціонального стану була використана версія німецького опитувальника BMS II «Втома – монотонія – пересичення – стрес», адаптована А. Леоновою. У ході аналізу отриманих даних, ми отримали результати, які засвідчують, що перевтома сильно виражена у 20% опитаних, що сприяє зниженню продуктивності діяльності. Виражений компонент втоми характерний для 53% спеціалістів, які знаходяться у такому функціональному стані, який супроводжується зниженням працездатності, погіршенням показників діяльності, навіть після відпочинку. Не виражений компонент втоми характерний лише для 27% респондентів.

Монотонія є вираженою у 20% спеціалістів, що характеризує функціональний стан, який виниканий одноманітною роботою і супроводжується зниженням тону, ослабленням свідомого контролю, погіршенням уваги і пам'яті, стереотипізацією дій, втратою інтересу до роботи. Продуктивність діяльності може лише на деякий час відновитися за рахунок включення особливих вольових зусиль. Не виражений компонент монотонії характерний для 45% респондентів.

Виражене психічне перенасичення існує у 20% опитаних, для яких характерна втрата інтересу до роботи і неусвідомлене прагнення до варіювання способів виконання. Психічного перенасичення немає у 80% спеціалістів.

Узагальнені результати діагностування за методикою оцінки вираження актуального функціонального стану засвідчують, що стрес є сильно виражений у 30% респондентів; виражений – у 36%; не виражений – у 34% опитаних фахівців маркетингової діяльності.

Фактори, які сприяють виникненню стресу, є емоційна незадоволеність та розчарування, викликане неприємними обмеженнями або заборонами, а також надмірний самоконтроль, спрямований на завоювання поваги інших. Під час бесіди із досліджуваними було з'ясовано, що вони потрапили у неприємну ситуацію і не можуть виправити це становище, також вони сумніваються, що можуть досягти своїх цілей і фрустровані майже до стану нервового виснаження. Не зважаючи на те, що маркетологів доволі часто дратує одноманітність і буденність робочих днів більшість з них, в цілому, задоволені своєю професійною діяльністю.

Аналізуючи отримані дані дослідження домінуючої стратегії поведінки в конфліктах за методикою В. Бойко, ми виявили, що провідною стратегією поведінки в конфліктах у спеціалістів маркетингової діяльності є уникнення конфлікту. Цей тип поведінки притаманний для 40% опитуваних, які характеризуються ігноруванням супротивника, униканням зустрічі з ним, відсутність реакції на дії протилежного боку.

Миролюбність як спосіб захисту в конфлікті притаманна для 33% респондентів. що характеризує їх як здатних спокійно приймати існування інших точок зору, готових поступитися особистими інтересами заради збереження загального миру.

Агресію як стратегію захисту в конфлікті обирають 26% досліджуваних. Для таких спеціалістів при виникненні конфлікту є характерними висунання обвинувачень, образ, докорів, брехні з метою дискредитації опонента о очах оточуючих. На нашу думку, така схильність перешкоджає професійному розвитку маркетологів.

Отже, в результаті дослідження особливостей психологічних компонентів професійної компетентності маркетологів, ми встановили, вони мають досить високий рівень комунікативних і організаторських здібностей, проте виявлено порушення взаємодії із середовищем, при цьому поглиблення проблемної ситуації супроводжується міжособистісними та внутрішньо особистісними конфліктами, емоційним дискомфортом та схильністю до стресів.

У зв'язку з цим, для професійного та особистісного розвитку маркетологів нами було використано методи і техніки позитивної психотерапії, у процесі застосування яких було поставлено завдання навчити клієнта розуміти себе, приймати те, що є, бачити свій потенціал і перспективу розвитку. Для цього психолог може застосовувати притчі та метафори (які дозволяють дистанціюватися від проблеми та збільшити оптимістичний погляд на майбутнє); техніку транскультурного підходу (наприклад, розповісти про позитивне розв'язання схожої проблеми у інших людей); техніку позитивної реінтерпретації життєвих подій, яка дозволяє зосередитися на вирішенні проблеми та на своїх життєвих планах, а також насичує психотерапевтичний процес оптимізмом і надією у розв'язанні проблеми [4].

Н. Пезешкіан зміг оцінити важливість надії для людини, яка наділена здібностями, завдяки яким здатна знаходити рішення найскладніших проблем та втілювати їх у життя. Позитивна психотерапія наголошує на цілісному баченні життя людини та оптимістичному сприйнятті її природи з врахуванням всіх дійсних її складових.

Психолог, який надає психологічну допомогу клієнту, повинен вірити, що кожна людина наділена здібностями, які допомагають їй вирішити свої проблеми, і створює можливість доступу до ресурсів особистості, за допомогою яких вона зможе розв'язати проблеми. Знайшовши в собі здібності, навчившись

користуватися ресурсами, клієнт надалі вже не буде потребувати допомоги від психолога, він сам може справлятися зі своїми труднощами.

Розвиток компонентів професійної компетентності маркетологів, на нашу думку, залежить від того, як у неї збалансовані первинні та вторинні актуальні здібності, що формуються у процесі соціалізації та набувають того змісту, який відповідає соціально-культурній системі відносин.

На актуальні здібності також накладають відбиток неповторні умови індивідуального розвитку. У якості концепцій, життєвих установок вони стають невід'ємною частиною структури особистості, образу «Я», і визначають ті правила, за якими людина сприймає навколишній світ і справляється зі своїми проблемами.

Якщо у людини первинні актуальні здібності домінують над вторинними, то можна стверджувати про наявність наївно-первинної поведінки, яка зазвичай є наслідком гіперопіки та пов'язана з пріоритетом у розвитку емоційних здібностей.

У випадку переважання вторинних здібностей людина буде надавати перевагу раціональним компонентам, фактам, досвіду, діяльності. Такій особистості важливо знайти підґрунтя для надії, гарантію її істинності, що не завжди можна зробити.

Розуміння того, що «людина – це невичерпне джерело добра і схожа на скарб, наповнений дорогоцінним камінням» [6], дозволяє психотерапевтові зосередитися на корегуванні вектора зусиль клієнта і тим самим трансформувати проблему в простір особистісного зростання. Більше того, таке розуміння сприяє тому, що клієнт не лише сам собі допоможе, але й стане здатним допомогти своєму оточенню.

У межах п'ятиступеневого методу позитивної психотерапії цілеспрямовано застосовуються афоризми, метафори та притчі. Клієнт знайомиться з іншими поглядами на проблему, з альтернативною поведінкою, що полегшує здатність оволодіти прийомами самопомогли.

На стадії спостереження і дистанціювання, клієнту можна запропонувати пригадати подію або конфлікт, реакцію на них, а також відзначити здібності, позитивні якості, які можуть допомогти їх подолати.

На стадії інвентаризації клієнту пропонують вказати, які проблеми виникали за останні п'ять років і як він справлявся з ними. Детально розглядаються механізми реагування на конфлікт. Наприклад те, як впливають проблеми, порушення і розлади на загальне самопочуття, професію, партнера, сім'ю та інші міжособистісні стосунки, а також на майбутні плани. Також з'ясовується те, яке значення клієнт і його сім'я приділяють тілу та здоров'ю, професії та роботі, соціальним контактам, подіям суспільного життя, питанням про сенс життя і планам на майбутнє. Здійснюється аналіз актуальних здібностей, а також моделей для наслідування з метою виявлення глибинних

причин конфліктів: ставлення до батька, матері, братів і сестер у дитинстві; приклад батьків; зовнішні контакти; «життєва філософія», життєві настанови.

На стадії ситуативного підбадьорення необхідно виявити у клієнта ті позитивні якості та ресурси, які створять можливості для подолання проблеми. Ці якості слід постійно заохочувати, наприклад, можна задати такі запитання: який позитивний вплив мали ці події для Вас і Ваших близьких? Як раніше Ви ставилися до схожих подій і як справлялися з проблемами?

На стадії вербалізації відбувається обговорення шляхів розв'язання проблеми, розвиток комунікативних навичок, аналіз як позитивних, так і негативних рис характеру.

На стадії розширення системи цілей розглядаються плани на наступні п'ять років, які обговорюються відповідно до чотирьох сфер переробки конфлікту. Розширення звуженого кругозору, постановка нових цілей сприяє зростанню оптимістичного погляду на майбутнє.

Отже, основними складниками позитивної психотерапії є: Positum-підхід, що базується на принципі надії до позитивного вирішення будь-якої проблеми; психодинамічний диференційний аналіз змісту конфліктів, що базується на принципі гармонізації актуальних та базових здібностей «Знати» та «Любити»; 5-крокова стратегія психотерапевтичної допомоги на основі принципу самопомоги.

У процесі проведення консультування у руслі позитивної психотерапії важливо навчити клієнта –маркетолога розуміти себе, приймати те, що є, бачити свій потенціал і перспективу розвитку. Для цього психотерапевт застосовує притчі та метафори (які дозволяють дистанціюватися від проблеми, збільшити оптимістичний погляд на майбутнє); техніку транскультурного підходу (наприклад, розповісти про позитивне розв'язання схожої проблеми у інших людей); техніку позитивної реінтерпретації життєвих подій, яка дозволяє зосередитися на розв'язанні проблеми та на своїх життєвих планах.

Висновки. Отже, психологічні компоненти професійної компетентності маркетологів відіграють важливу роль у їхній професійній діяльності. Успішність виконання завдань, взаємин з людьми та авторитету маркетолога залежить від комунікативної компетентності, яка означає здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Вона включає як знання про себе, свої особливості, вміння ними управляти, так і розуміння партнера по спілкуванню, розвинену соціально-психологічну рефлексію, розуміння ситуації та предмета спілкування.

Ефективна взаємодія сучасного маркетолога з людьми також залежить від лідерської компетентності, яка являє собою стійку цілісну інтегративну психологічну складову професійної компетентності маркетолога та поєднує в собі знання, уміння та навички, що в сукупності надають підґрунтя для здійснення ефективної діяльності в галузі маркетингу, створюючи умови для прояву ініціативи, відповідальності та активної економічної позиції фахівця-

маркетолога, набування ним позитивного професійного досвіду та забезпечують йому професійну мобільність та конкурентоспроможність

У професійній діяльності маркетолога значне місце посідають проблеми, пов'язані з вирішенням конфліктних ситуацій, тому оволодіння знаннями щодо видів конфлікту та способів їх розв'язання забезпечить формування конфліктологічної компетентності.

Поряд з вирішенням інших завдань, професійна діяльність маркетолога вимагає виконання складних організаційних функцій, які розподіляються за такими блоками: самоорганізація та організація маркетологом діяльності інших. Таким чином, структура організаторських здібностей постає у вигляді комплексу особистісних якостей, що забезпечують ефективність здійснення професійної діяльності.

На основі психологічного діагностування, визначено специфіку розвитку компонентів психологічної компетентності маркетологів. Зокрема, встановлено, що досліджувані працівники маркетингової сфери мають високий рівень комунікативних і організаторських здібностей, проте у них часто спостерігається перевтома, емоційний дискомфорт і схильність до стресів. Виявлено, що професійна діяльність досліджуваних маркетологів характеризується прагненням до лідерства, незалежності, готовності відстоювати свою думку, проте супроводжується конфліктами, які досліджувані часто намагаються розв'язати з агресивно-конкурентної позиції, що може перешкоджати співпраці та успішній діяльності.

Обґрунтовано доцільність використання методу позитивної психотерапії для становлення, розвитку та корекції психологічних компонентів професійної компетентності маркетологів. Висвітлено специфіку використання п'ятикрокової моделі позитивної психотерапії для професійного становлення маркетологів.

Таким чином, шляхом надання психологом наукової та консультаційної допомоги маркетологам, спрямованої на розвиток організаторських якостей, лідерських здібностей, комунікативної та конфліктологічної компетентностей засобами позитивної психотерапії можна здійснювати професійну підготовку, розвиток здатності планувати кар'єру та вдосконалювати кваліфікацію.

Перспективним напрямком подальших досліджень є розробка програми розвитку та корекції професійно важливих якостей маркетологів в умовах війни.

Література:

1. Вачевський М. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійних компетенцій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти. К., 2008. 41 с.
2. Гейзерська Р.А. Формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю у процесі фахової підготовки: дис...канд. пед.наук: 13.00.04. Донецьк, 2008. 220 с.

3. Казакевич О. Компонентно-структурний аналіз лідерської компетентності маркетологів. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.1.2>
4. Мельничук І.Я. Надія як рушійна сила розв'язання проблеми клієнта у процесі психологічної допомоги. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». Херсон, 2018. С.128-133.
5. Тришкіна Н. І. Сучасні підходи до формування професійних компетенцій фахівців торговельно-економічного профілю. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2015. № 1. С. 193–199.
6. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия. М.: Медицина, 1996. 464 с.

References:

1. Vachevskyi, M. V. (2008). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u maibutnikh marketolohiv profesiinykh kompetentsii [Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
2. Heizerska, R.A. (2008). Formuvannia profesiino znachushchykh yakosti maibutnikh mahistriv ekonomichnoho profilu u protsesi fakhovoi pidhotovky. [Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity]. *Candidate's thesis*. Donetsk [in Ukrainian].
3. Kazakevych, O. (2021). Komponentno-strukturnyi analiz liderskoi kompetentnosti marketolohiv. Retrieved from <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.1.2> [in Ukrainian].
4. Melnychuk, I.Ia. (2018). Nadiia yak rushiina syla rozviazannia problemy kliienta u protsesi psykholohichnoi dopomohy. (Serii «Psykhologichni nauky»), (pp.128-133). Kherson: *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu* [in Ukrainian].
5. Trishkina, N. I. (2015). Suchasni pidkhody do formuvannia profesiinykh kompetentsii fakhivtsiv torhovelno-ekonomichnoho profilu. (Vols.1. Serii "Pedahohika i psykholohiia"),(pp.193-199). Dnipropetrovsk: *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia* [in Ukrainian].
6. Pezeshkyan, N. (1996). *Psykhosomatyka y pozytyvnaia psykhoterapiia*. М.: Medytsyna [in Russian].

УДК 343.97

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-436-447](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-436-447)

Сахарова Катерина Олександрівна, доктор філософії, старший викладач кафедри психології, Дніпровський гуманітарний університет, 49000, м. Дніпро, вул. Єрмолової, 35а, тел.: (056) 767-35-24, <https://orcid.org/0000-0002-3838-5730>

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ КОРУПЦІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Анотація. Проаналізовано наукові джерела за 2011 – 2021 р. з метою визначення психологічних детермінант корупції шляхом проведення бібліографічного пошуку в наукових базах даних, таких як Psycinfo, Web of Science, Scopus, Google Scholar. Визначено основні теми, зокрема організаційна етика, ціннісні настанови, норми та мораль, а також особистість та пов'язані з ними змінні. Встановлено організаційні змінні, такі як поведінка лідерів і стратегії виправдання, пов'язані з корупцією, аксіологічні змінні: меритократичні та матеріалістичні цінності, сприйняття корумпованого середовища та соціальних норм також були пов'язані з корумпованою поведінкою, особистісні змінні: нарцисизм і психопатія.

Авторка наголошує, що мова йде про корумповану поведінку, а не корумпованих людей, що підкреслює той факт, що соціокультурні, економічні та ситуаційні змінні можуть взаємодіяти з психологічними змінними, щоб створити можливості, де будь-який громадянин може брати участь у цих видах практики.

Синтезовано основні результати, отримані на психологічних попередниках корупційної поведінки та показано, що дослідження в цій галузі в основному використовували макропідхід, заснований на економічному погляді.

Показано, що такі аспекти, як організаційна структура, поведінка лідерів і ситуаційні змінні, відіграють роль у поширенні (чи ні) можливих корупційних практик. У зв'язку з цим емоційні реакції співробітників, практики, які вони використовують для виправдання корумпованої поведінки, та їх схильність до ризику також впливають на конфігурацію етичної організаційної обстановки.

Щодо аксіологічних змінних, результати показують, що індивідуалістичні, матеріалістичні, меритократичні та авторитарні системи тісно пов'язані з тенденцією брати участь у корупційній діяльності.

Ключові слова: корупція; сприйняті норми; організаційна етика; корупційна поведінка, корупційний злочин.

Sakharova Kateryna Oleksandrivna, PhD, Senior lecturer at the Department of Psychology, Dnipro University for the Humanities, 49000, Dnipro, street Yermolova, 35a, tel. : (056) 767-35-24, [https // orcid.org/0000-0002-3838-5730](https://orcid.org/0000-0002-3838-5730)

PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF CORRUPTION: THEORETICAL ANALYSIS

Abstract. Scientific sources for 2011 - 2021 are analyzed in order to determine the psychological determinants of corruption by conducting a bibliographic search in scientific databases such as Psycinfo, Web of Science, Scopus, Google Scholar. The main topics are identified, including organizational ethics, values, norms and morals, as well as personality and related variables. Organizational variables such as leaders' behavior and strategies of justification related to corruption, axiological variables: meritocratic and materialist values, perceptions of corrupt environment and social norms were also associated with corrupt behavior, personal variables: narcissism and psychopathy.

The author emphasizes that we are talking about corrupt behavior, not corrupt people, which emphasizes the fact that socio-cultural, economic and situational variables can interact with psychological variables to create opportunities where any citizen can participate in these practices.

The main results obtained on the psychological precursors of corrupt behavior are synthesized and it is shown that research in this area mainly used a macro-approach based on economic views.

It has been shown that such aspects as organizational structure, leadership behavior and situational variables play a role in the spread (or not) of possible corrupt practices. In this regard, the emotional reactions of employees, the practices they use to justify corrupt behavior, and their propensity to take risks also affect the configuration of the ethical organizational environment.

Regarding axiological variables, the results show that individualistic, materialistic, meritocratic and authoritarian systems are closely related to the tendency to participate in corrupt activities.

Key words: corruption; accepted norms; organizational ethics; corruption behavior, corruption crime.

Постановка проблеми. На сьогодні корупція є однією з головних психологічних, соціальних, економічних і політичних проблем у всьому світі.

Згідно з останніми наявними даними, понад 25% опитаних в світі визнають, що заплатила хабар посадовим особам публічного управління в минулому році (Transparency International, 2021). Крім того, більше половини опитаних вважають, що уряди їхніх країн недостатньо сприяють мінімізації корупції.

Не заважаючи на збільшення антикорупційних заходів, які реалізовувала українська влада протягом останніх років, на жаль, активною громадською

антикорупційною діяльністю займалася тільки невеличка кількість населення, а загалом у суспільстві було деформоване уявлення щодо корупції, подвійні стандарти стосовно її сприйняття (корупція на рівні побуту вважається традиційною, проте на державному має засуджуватися суспільством), недовіра до органів правоохоронного й судового типу, правовий нігілізм. До соціально-психологічних причин корупції можна віднести також і реальне ставлення антикорупційних органів (та й загалом державно-владних органів) до боротьби з корупцією. На сьогодні можна передбачити, що після Перемоги у російсько-українській війні будемо спостерігати прагнення рівня толерантності до корупції до мінімуму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Корупція стає однією з найбільших перешкод для розвитку ефективної системи управління (Dong, Dulleck, & Torgler, 2012; Філп і Даві-Барретт, 2015) [1]. Іншими словами, корупція є ознакою того, що в управлінні державою щось пішло не так (Rose-Askerman, 1999, 2006) [2]. Це призводить до мільйонних збитків для держав і відповідних державних адміністрацій. Ці гроші відволікаються від бюджетних асигнувань, призначених для інших цілей, таких як боротьба з бідністю, боротьба з недоїданням і підвищення якості життя мільйонів людей (Azfar, Lee, & Swamy, 2001; Роуз-Акерман, 2006) [3].

Загальноприйняте визначення говорить, що корупція є «зловживанням довіреною владою в особистій вигоді» (Transparency International, 2009, с. 14). Для інших авторів (Andvig & Fjeldstad, 2001), корупція присутня в хабарництві, яка складається з виплати, наданої або отриманої в корупційному переоформленні, самої суті корупційної поведінки; шахрайство, яке включає маніпуляції або спотворення інформації та/або подій на користь посередника (держслужбовця) з боку політичного класу та громадян; вимагання, яке складається з грошей або інших ресурсів, отриманих за допомогою примусу і погроз застосування сили, і фаворитизму, який ґрунтується на призначенні державних коштів довільним чином для певних людей або груп [4].

Незважаючи на це, деякі дослідження (Jancsics, 2014; Мельгар, Россі, і Сміт, 2010) [5] стверджують, що концепція корупції широко варіюється в різних суспільствах, а це означає, що корупційні практики в різних країнах істотно різняться, в проєкції визначених світових моделей корупції та приймає різних форм залежно від контексту, в якому корупція діє (Andvig & fjeldstad, 2001) [4].

Мета дослідження: встановити психологічні детермінанти корупції шляхом аналізу наукового дискурсу у період з 2011 по 2021 рік.

Виклад результатів дослідження. З огляду на те, що корупція була вивчена з різних дисциплін, її пояснювальні причини варіюються, починаючи від структурної проблеми політичної та економічної сфер до того, щоб бути результатом морального занепаду особистості, з її культурними відмінностями (Kingshott & Dincer, 2008; Янчич, 2014; Julián & Bonavia, 2017). Зосередивши увагу на управлінській ментальній корупції, Свенссон (2005)

вказує на те, що корупція визначається як зловживання державним становищем для отримання приватної вигоди [6]. Однак, якщо в центрі уваги постає незаконний або законний аспект такої поведінки, корупція визначається як практика, коли влада публічного службовця використовується для отримання одноразової вигоди таким чином, що йде врозрід з правилами (Jain, 2001). З позицій аналітичного підходу корупція визначається як набір виплат суб'єктам (як державним, так і приватним), щоб спонукати їх ігнорувати інтереси свого керівництва та приватних інтересів тих, хто їх підкупує (Rose-Ackerman, 2006) [2]. Філіп і Давід-Барретт (2015) відзначають, що найбільш вражаючою характеристикою в літературі про корупцію за останні 30 років стало значне збільшення досліджень з галузі економіки, що витіснило вчених і дослідників людського розвитку, особливо в межах так званої «поведінкової економіки» (Abbinck & Serra, 2012) [7]. Основні результати показали, що якщо людина безкарно застосувала корупційну дію, існує значна ймовірність того, що ця особа вчинить корупційний акт у майбутньому (Dong, Dulleck, & Торглер, 2012) [8]. Продукується соціальна недовіра, спотворюється сприйняття соціальних норм, створюється живильне середовище для здійснення корупційних та/або нечесних практик (Cialdini, Reno, & Kallgren, 1990; Джіно, Аял, & Ariely, 2009) [9].

Крім того, Фер і Фальк (2002) вказують на те, що погляд на економіку (людину як раціонального агента) є спрощеним і не відображає важливість немонетарних факторів, таких як прагнення до соціального схвалення або взаємності. Деякі автори (Zaloznaia, 2014) вказують на те, що, незважаючи на своє геополітичне значення, соціальні витрати та центральну роль як у політичних науках, так і в економічних дослідженнях, корупція є досить незвичайною темою дослідження в соціальній психології [10]. Таким чином, навряд чи є психологічні теорії, щоб пояснити корумповану поведінку (Julián & Bonavia, 2017). Коннеллі і Ті (2008) відзначають, що дослідження корупції можна аналізувати з різних рівнів, які зазвичай називають індивідуальними (мікроаналіз) і національними (макроаналіз). У першому робиться спроба виявити об'єднані індивідуальні та ситуативні характеристики, які примушують людину до здійснення корупційної поведінки; в останньому, об'єктивному, визначаються характеристик країн, які викликають підвищення рівня корупції.

Незважаючи на актуальність цієї теми, мало що відомо про психологічні попередники корупційної поведінки. Мало хто з вчених проаналізував корупцію на індивідуальному рівні (мікрорівні) (Тан Лю Чжен, & Хуан, 2016; Чжао, Чжан, & Сюй, 2016) [11, 12]. Мокан (2008) припускає, що така самовпевненість пов'язана з тим, що дані про корупцію доступні тільки на макрорівні, і тому саме тут дослідження зосередили свої зусилля [13]. Також слід уточнити, що систематичні огляди психологічних змінних, пов'язаних з корупцією, не проводилося. Тому метою даного дослідження є аналіз психологічних змінних, пов'язаних з корупцією, шляхом систематичного

повторного перегляду публікацій між 2011 і 2021 роками. При цьому метою є виявлення змінних, що вивчаються у зв'язку з корупційною поведінкою, і синтез основних результатів, пов'язаних з корупцією.

Враховуючи мету даного дослідження, були використані наступні критерії.

Критерії включення були такими: статті з наукових журналів, опубліковані в період з 2011 по 2021 рік; емпіричні дослідження з корупцією як залежною змінною; дослідження, які оцінювали тільки контекстні змінні.

Аналіз наукових досліджень дозволив згрупувати чотири кластери: організаційна культура, ціннісні настанови, сприйняті норми та мораль, а також особистість та пов'язані з нею змінні.

Організації (компанії, асоціації) небайдужі до динаміки суспільств, частиною яких вони є. Наприклад, Хечанова, Мельгар, Фалгера і Віллаверде (2014) прийшли до висновку, що роль лідера в організації має вирішальне значення в інституціоналізації корупції. В основному, вага структур обумовлює поведінку цих лідерів та їх знання, або їх відсутність, про корупційні практики у власній організації.

Якщо ці корупційні практики будуть прощені, санкціоновані, дозволені або винагороджені, то більш імовірно, що члени організації будуть репродукувати корупційну поведінку. У зв'язку з цим було показано, що більш високі рівні корупції очікуються в організаціях, які сприймаються як більш ієрархічні (Fath & Kay, 2018) [14]. Ці уявлення були опосередковані переконаннями про ступінь конкурентоспроможності серед своїх співробітників. Іншими словами, організації, які сприймалися як більш ієрархічні, були пов'язані з більшою конкурентоспроможністю серед їх використання, і, отже, очікувалося більш широка тенденція до вчинення корупційних дій.

У своєму дослідженні про вплив ситуаційних змінних на корумповану поведінку в організаціях Рабль (2011) підкреслює важливість врахування взаємозалежності різних факторів для розуміння корупційної поведінки. Така поведінка буде результатом складних відносин між психіатричними конструкціями, такими як емоції, пізнання або воля, які будуть впливати на процес прийняття рішень індивідами. Насправді, деякі дослідження (Pelletier & Bligh, 2008) показали, що існує амальгама емоційної реакції на корупцію в організаційних умовах, цинізм, песимізм, параною та страх. Ці ж емоційні реакції, як правило, були спрямовані на провідних людей-лідерів в організаціях, дисфункціональні організаційні практики та так звані «етичні втручання». Крім того, розглядаються стратегії раціоналізації, які використовуються як виправдання для корумпованої поведінки (Rabl & Kühmann, 2009) [15]. Ще один аспект, який отримав емпіричну підтримку, переоцінюється як «підприємницька орієнтація» в літературі. Хоча результати були неоднозначними, дослідження показали, що деякі компоненти цієї конструкції,

такі як орієнтація на ризик, сприяють більшому зростанню тенденції до участі в корупційній діяльності (Karmann, Mauer, Flatten, & Brettel, 2016). However, так зване «інноваційне орієнтування» – ще одна складова цієї конструкції – допомагає переосмислити цю тенденцію до вчинення корупційних дій.

Корупційні дії не відбуваються у вакуумі. Замість цього вони вбудовані в соціокультурний контекст, який умови і визначає їх. Існує сукупність наукової літератури про вплив культурних переконань і цінностей на тенденцію до участі в корупційній діяльності. Ротонді і Станка (2015) виявили, що партикуляризм (фундаментальне переконання, що моральна цінність дій залежить від контексту) був пов'язаний зі зниженням психологічних витрат на вчинення акту корупції і, отже, більшою ймовірністю пропозиції та отримання хабаря. Аналогічним чином, деякі дослідження (Liang et al., 2016) показали, що високий рівень самооцінки був пов'язаний з більш низьким рівнем матеріалістичних цінностей, що, в свою чергу, сприяло б зниженню тенденції до здійснення корупційних дій. Більш того, деякі дослідження показали, що хабар на організаційному рівні сприймається як більш нестерпна поведінка, ніж хабар на індивідуальному рівні в китайській культурі, тоді як в американській культурі все навпаки (Liu et al., 2017). Крім того, сприйняття того, що його засуджують, зменшує можливість участі в корумпованих практиках тільки у осіб, які ідентифікують себе культурно з країнами з низьким рівнем корупції (Salmon & Serra, 2017) [16].

Що стосується ідеологічних меж кожного індивідуального акту, необхідно підкреслити, що різні дослідження показали зв'язок між дотриманням меритократичної ідеології та збереження існуючих ієрархічних кроків, які, в свою чергу, сприяли б підтримці певної корумпованої поведінки (Тан, Лю, Хуан і Чжен, 2017) [11].

Більша орієнтація на соціальне домінування (перевага підтримки домінуючого ієрархічного порядку) була пов'язана з меншою обізнаністю про феномен корупції, хоча ці відносини були опосередковані сприйняттям того, що з ними поводитися несправедливо (Тан, Лю, Хуан, Чжао, і Чжен, 2016) [11, 12]. У аналогічному дослідженні Тан, Лю, Чжен і Хуан (2016) вказували на те, що правий авторитаризм також безпосередньо пов'язаний з більшою тенденцією до корупції. Знову ж таки, ці відносини були опосередковані сприйняттям того, що з ними поводитися несправедливо.

Без сумніву, бачення світом людей визначає їх емоції, думки. Бай, Лю і Коу (2016) провели дослідження, щоб продемонструвати, що віра в справедливий світ сприяє зниженню сприйняття корупції, що призводить до зменшення наміру формувати корупційні дії. Інші дослідження (Тан, Лю, Хуан, Чжен і Лян, 2016) стверджували, що виправдання системи, в якій людина живе, пов'язане з більш низьким сприйняттям корупції [11, 12]. Вони також показали, що довіра до інституцій є посередником у цих відносинах. Це

обґрунтування системи визначалося як мотивація свідомо чи несвідомо підтримувати соціальну стабільність, навіть коли їхні інтереси атакуються.

Нарешті, Бендахан, Зендир, Пралонг і Антонакіс (2015) зосередилися на тому, як влада вплинула на людей, змусивши їх діяти в своїх інтересах. У своєму дослідженні вони показали, що щеплення влади у деяких людей зробило їх більш несприйнятливими до психологічних витрат, коли вони порушували соціальні норми, і вони, швидше за все, ставлять свою власну вигоду вище загального блага. Ці результати показали, що навіть ті люди, які мали схильність бути чесними і оптимістичною вірою в хорошу поведінку лідерів організації, піддавалися корупційній корозії у ситуації влади. З іншого боку, деякі автори (Wang & Sun, 2016) змогли показати, що зв'язок між владою і розбещенням не такий ясний, як може здатися. Концепція персоналістичної влади (віра в те, що влада служить для досягнення особистих цілей) сприяла корумпованим практикам і толерантності до цього явища, тоді як соціалізована концепція влади (віра в те, що влада служить для досягнення колективних цілей) сприяла зменшенню обмежень для участі в корупційній діяльності і зниженню їх толерантності. Оскільки говорити про владу також означає говорити про політиків, є деякі дослідження, такі як дослідження Фішера, Феррейри, Мілфонта і Пілаті (2014), які зосереджені на варіаціях, пов'язаних зі сприйняттям, які можуть вплинути на корумповану поведінку людей. Ці автори виявили, що поширення зображень про політиків, які залишаються безкарними у випадках корупції, збільшило ймовірність того, що люди будуть вести себе таким чином, коли ситуація дозволить це зробити. На додаток до того, що ці поведінки є корисними, люди, які брали участь у цьому дослідженні, мали тенденцію розробляти цинічні міркування про те, як функціонують структури держави. У них також не вистачало довіри до офіційних інститутів і поваги до закону. Залпа, Тапія і Рейес (2014) знайшли подібні повторні спроби, підкреслюючи, що, якщо обмін послугами сприймався як «соціальний обов'язок» у суспільстві, практика вчинення корупційних дій, швидше за все, буде прийнята як нормальна. Балафутас (2011) зазначив, що на міжособистічній між урядовим чиновником і лобі сильно вплинули ризикові відрази першого при обмані громадян. Однак, якщо очікування громадян щодо урядовця знизилися, лобі було набагато простіше підкупити його і створити живильне середовище для корупційних оборудок.

Сприйняття однолітків також є фундаментальним фактором, який слід враховувати при оцінці тенденції до участі в корупційній діяльності. Якщо навколишнє середовище сприймається як дуже корумповане, тенденція до здійснення такої ж поведінки різко зростає. Це спостереження було підтверджено Донгом, Даллеком і Торглером (2012) у своїй публікації про «тупу корупцію». Аналогічним чином, виплачуючи хабар, люди, здається, враховують альтернативні витрати на їх рішення, які тісно пов'язані з сприйняттям норм та інститутів, в яких вони живуть (Guerrero & Rodríguez-

Oreggia, 2008). Якщо буде низький рівень поваги до закону, вигоди від цієї корумпованої поведінки будуть більшими. Інші дослідження ще більш категоричні, коли показують, що найважливішими змінними у визначенні схильності людей до вчинення корупційних дій є соціальні та особисті норми, і чи сприймають вони конкретну можливість зробити це, не відчуваючи негативних наслідків (Горсіра, Денкерс і Хуйсман, 2018). Таким чином, те, як люди навколо нас думають і поведуться, наші власні моральні переконання, і можливість бути неушкодженими ситуацією буде визначати значну частину тенденції до вчинення корупційних дій, і це було показано як у державних службовців, так і у працевлаштованих в приватному секторі. Банерджі (2016) також провів дослідження, щоб показати, що сприйняття того, що є "соціально відповідною нормою", було вирішальним фактором у поясненні того, чому люди здійснювали поведінку, пов'язану з корупцією [17].

Більше того, те, як проявляється корупція, впливає на те, як її сприймають потенційні злочинці. Наприклад, Барр і Серра (2009) розробили експеримент, в якому вони продемонстрували, що ситуація, представлена як корупційний акт з негативними наслідками для невинної жертви, призвела до зниження схильності учасників пропонувати хабарі. В іншій серії досліджень Кебіс, Ван Проойєн, Рігетті та Ван Ланге (2017) показали, що люди були більш готові брати участь у «серйозній» корупційній діяльності, коли вона з'являлася раптово, а не поступово, незважаючи на те, що знали, що ця поведінка була дуже нечесною.

На думку українських дослідників, з'являється колективна звичка як наслідок соціалістичного минулого, яка, на жаль, стає спадковою для декількох поколінь наших співвітчизників. Така «звичаєва корупція» стала нормою як для тих, хто давав, так і для тих, хто брав хабар. Багато людей і нині не бажають помічати побутову корупцію («подарунки та подяки»). Тут психологічна причина стає когнітивною, коли люди навіть не знають, що ж таке корупція, що вона має відношення не лише до посадових осіб і державних представників. Проте побутовий рівень корупції існує й навпаки підкреслює різноманіття корупції в державі [18].

Чи може сприйняття корупції вплинути на суб'єктивне благополуччя людини? Тей, Геріан і Дінер (2014) провели дослідження, в якому вони прийшли до висновку, що люди, які сприймали більшу корупцію навколо себе, як правило, мали більш низький рівень задоволеності життям [19]. Крім того, життя в суспільствах, каталогізованих як корумповані, завдало шкоди рівню задоволеності життям його мешканців. Тим не менш, автори також нюансують це, заявляючи, що західноєвропейські суспільства особливо схильні до негативних наслідків корупції, що економічні фактори, такі як дохід мають більшу вагу в суб'єктивному благополуччі більш корумпованих суспільств, і що вплив корупції на добробут є непрямим, про що свідчить відсутність конфіскації, яку жителі країни мають в офіційних інститутах. Тобто досвід

корупції, який був частиною корупції, знижував рівень задоволеності життям лише тоді, коли навколишнє середовище сприймалося як таке, що має низький рівень корупції.

Крім того, необхідно виділити дослідження, які мають пов'язану корупцію з особливостями особистості. По-перше, Агбо та Івунду (2016) вказували на те, що екстраверсія була безпосередньо пов'язана з тенденцією брати участь у корупційній діяльності, такі риси, як скрупульозність, були нерозривно пов'язані з цим явищем. Що стосується мотивації учасників, то вони показали, що зовнішня мотивація обумовлює корумповану поведінку, тоді як протилежне відбувалося з більш високим рівнем внутрішньої мотивації. Тим часом Чжао, Чжан і Сюй (2016) виявили, що так звана «темна тріада особистості» (нарцисизм, психопатія і макіавеллізм) була пов'язана з корумпованою поведінкою. У той час як нарцисизм, психопатія і макіавеллізм були позитивно пов'язані з прийняттям хабарів, то тільки в перших двох випадках це було за посередництво віри в удачу при униканні покарання або негативних наслідків своїх дій.

Інше дослідження, яке проаналізувало динаміку, що сприяє появі корупційної поведінки, було проведено Лі і Гювен (2013) показали, що більша відраза до ризику була пов'язана з менш справедливим відкатом, що суспільства з переважаючим чоловічим поглядом, швидше за все, применшують шкоду, заподіяну корупцією, і що минулий досвід роботи з корупцією буде позитивно обумовлений тим, як людина сприймає і виправдовує цей феномен [20].

Висновки. Після проведення цього огляду можна розглянути, які питання не були вирішені і були б сприятливими для майбутніх напрямків досліджень у цій галузі. Є багато невирішених питань про такі аспекти, як сприйняття влади, стать індивідів і механізми, пов'язані з корупцією, а також змінними особистості та їх інтеграцією з цими факторами. Іншими словами, повторний пошук може спробувати з'ясувати, як різні риси особистості взаємодіють з прищепленням людей влади, а також вивчення ролі гендеру. Крім того, було б цікаво визначити, як соціальні норми сприймаються особами під час процесу прийняття рішень, і чи допомагають ситуаційні змінні та формат, в якому корупція попередньо посиляє себе, спотворити ці уявлення про поведінку інших. Напрямок інших досліджень може бути спрямований на виявлення психологічних процесів, що лежать в основі паритету в різних корупційних формах поведінки в залежності від контексту (лікарні, політика, університети тощо).

Також було б цікаво дізнатися про наслідки цих типів досліджень на впровадження ефективної політики в боротьбі з корупцією. Сильні зусилля для зміцнення ділової етики в усіх сферах та посилення антикорупційного законодавства є необхідними заходами, але не завжди достатніми. Виявлення сприятливих умов для поширення корупційної поведінки, забезпечення

антикорупційної освіти, впровадження систем захисту та винагороди для тих, хто засуджує ці практики, і навіть вивчення випадків корупції засобами зв'язку – це найважливіші рекомендації для запобігання поширенню корупційній поведінці.

Література:

1. Dong, B., Dulleck, U., & Torgler, B. (2012). Conditional corruption. *Journal of Economic Psychology*, 33(3), 609–627. URL: <https://doi.org/10.1016/j.joep.2011.12.001>
2. Rose-Ackerman, S. (2006). *International handbook on the economics of corruption*. Northampton: Edward Elgar.
3. Azfar, O., Lee, Y., & Swamy, A. (2001). The causes and consequences of corruption. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 573, 42-56.
4. Andvig, J., & Fjeldstad, O. (2001). *Corruption: a review of contemporary research*. Bergen: Chr. Michelsen Institute.
5. Melgar, N., Rossi, M., & Smith, T. (2010). The perception of corruption. *International Journal of Public Opinion Research*, 22(1), 120-131.
6. Svensson, J. (2005). Eight questions about corruption. *Journal of Economic Perspectives*, 19(3), 19-42.
7. Abbink, K., & Serra, D. (2012). Anticorruption Policies: Lessons from the Lab. *Research in Experimental Economics*, 15, 77–115. URL: [https://doi.org/10.1108/S0193-2306\(2012\)0000015006](https://doi.org/10.1108/S0193-2306(2012)0000015006)
8. Dong, B., Dulleck, U., & Torgler, B. (2012). Conditional corruption. *Journal of Economic Psychology*, 33(3), 609–627. URL: <https://doi.org/10.1016/j.joep.2011.12.001>
9. Gino, F., Ayal, S., & Ariely, D. (2009). Contagion and differentiation in unethical behavior: The effect of one bad apple on the barrel. *Psychological Science*, 20 (3), 393–398. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02306.x>
10. Zaloznaya, M. (2014). The social psychology of corruption: Why it does not exist and why it should. *Sociology Compass*, 8(2), 187–202. URL: <https://doi.org/10.1111/soc4.12120>
11. Tan, X., Liu, L., Zheng, W., & Huang, Z. (2016). Effects of social dominance orientation and right-wing authoritarianism on corrupt intention: The role of moral outrage. *International Journal of Psychology*, 51(3), 213–219. <https://doi.org/10.1002/ijop.12148>
12. Mocan, N. (2008). What determines corruption? International evidence from microdata. *Economic Inquiry*, 46, 493–510.
13. Zhao, H., Zhang, H., & Xu, Y. (2016). Does the dark triad of personality predict corrupt intention? The mediating role of belief in good luck. *Frontiers in Psychology*, 7, 1–16. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00608>
14. Fath, S., & Kay, A. (2018). “If hierarchical, then corrupt”: Exploring people’s tendency to associate hierarchy with corruption in organizations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 149, 145–164. URL: <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2018.10.004>
15. Rabl, T., & Kühmann, T. (2009). Why or why not? Rationalizing corruption in organizations. *Cross Cultural Management*, 16(3), 268–286. URL: <https://doi.org/10.1108/13527600910977355>
16. Salmon, T., & Serra, D. (2017). Corruption, social judgment and culture: An experiment. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 142, 64–78. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2017.06.004>
17. Banerjee, R. (2016). On the interpretation of bribery in a laboratory corruption game: Moral frames and social norms. *Experimental Economics*, 19(1), 240–267. URL: <https://doi.org/10.1007/s10683-015-9436-1>

18. Галькевич О. Причини корупції в Україні в 2000-2018 роках (збірка з 25-ти есе). URL: <https://pravo.org.ua/img/books/files/1577462413students%20essays.pdf>.
19. Tay, L., Herian, M., & Diener, E. (2014). Detrimental Effects of Corruption on Subjective Well-Being: Whether, How, and When. *Social Psychological and Personality Science*, 5(7), 751–759. URL: <https://doi.org/10.1177/1948550614528544>
20. Lee, W., & Guven, C. (2013). Engaging in corruption: The influence of cultural values and contagion effects at the microlevel. *Journal of Economic Psychology*, 39, 287–300. URL: <https://doi.org/10.1016/j.joep.2013.09.006>

References:

- Dong, B., Dulleck, U., & Torgler, B. (2012). Conditional corruption. *Journal of Economic Psychology*, 33(3), 609–627. URL: <https://doi.org/10.1016/j.joep.2011.12.001>
- Rose-Ackerman, S. (2006). *International handbook on the economics of corruption*. Northampton: Edward Elgar.
- Azfar, O., Lee, Y., & Swamy, A. (2001). The causes and consequences of corruption. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 573, 42-56.
- Andvig, J., & Fjeldstad, O. (2001). *Corruption: a review of contemporary research*. Bergen: Chr. Michelsen Institute.
- Melgar, N., Rossi, M., & Smith, T. (2010). The perception of corruption. *International Journal of Public Opinion Research*, 22(1), 120-131.
- Svensson, J. (2005). Eight questions about corruption. *Journal of Economic Perspectives*, 19(3), 19-42.
- Abbink, K., & Serra, D. (2012). Anticorruption Policies: Lessons from the Lab. *Research in Experimental Economics*, 15, 77–115. URL: [https://doi.org/10.1108/S0193-2306\(2012\)0000015006](https://doi.org/10.1108/S0193-2306(2012)0000015006)
- Dong, B., Dulleck, U., & Torgler, B. (2012). Conditional corruption. *Journal of Economic Psychology*, 33(3), 609–627. URL: <https://doi.org/10.1016/j.joep.2011.12.001>
- Gino, F., Ayal, S., & Ariely, D. (2009). Contagion and differentiation in unethical behavior: The effect of one bad apple on the barrel. *Psychological Science*, 20 (3), 393–398. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02306.x>
- Zaloznaya, M. (2014). The social psychology of corruption: Why it does not exist and why it should. *Sociology Compass*, 8(2), 187–202. URL: <https://doi.org/10.1111/soc4.12120>
- Tan, X., Liu, L., Zheng, W., & Huang, Z. (2016). Effects of social dominance orientation and right-wing authoritarianism on corrupt intention: The role of moral outrage. *International Journal of Psychology*, 51(3), 213–219. <https://doi.org/10.1002/ijop.12148>
- Mocan, N. (2008). What determines corruption? International evidence from microdata. *Economic Inquiry*, 46, 493–510.
- Zhao, H., Zhang, H., & Xu, Y. (2016). Does the dark triad of personality predict corrupt intention? The mediating role of belief in good luck. *Frontiers in Psychology*, 7, 1–16. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00608>
- Fath, S., & Kay, A. (2018). “If hierarchical, then corrupt”: Exploring people’s tendency to associate hierarchy with corruption in organizations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 149, 145–164. URL: <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2018.10.004>
- Rabl, T., & Kühlmann, T. (2009). Why or why not? Rationalizing corruption in organizations. *Cross Cultural Management*, 16(3), 268–286. URL: <https://doi.org/10.1108/13527600910977355>
- Salmon, T., & Serra, D. (2017). Corruption, social judgment and culture: An experiment. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 142, 64–78. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2017.06.004>

17. Banerjee, R. (2016). On the interpretation of bribery in a laboratory corruption game: Moral frames and social norms. *Experimental Economics*, 19(1), 240–267. URL: <https://doi.org/10.1007/s10683-015-9436-1>
18. Halkevych O. Prychyny koruptsii v Ukraini v 2000-2018 rokakh (zbirka z 25-ty ese) [Causes of corruption in Ukraine in 2000-2018 (collection of 25 essays)]. URL: <https://pravo.org.ua/img/books/files/1577462413students%20essays.pdf>. [in Ukrainian].
19. Tay, L., Herian, M., & Diener, E. (2014). Detrimental Effects of Corruption on Subjective Well-Being: Whether, How, and When. *Social Psychological and Personality Science*, 5(7), 751–759. URL: <https://doi.org/10.1177/1948550614528544>
20. Lee, W., & Guven, C. (2013). Engaging in corruption: The influence of cultural values and contagion effects at the microlevel. *Journal of Economic Psychology*, 39, 287–300. URL: <https://doi.org/10.1016/j.joep.2013.09.006>

УДК 159.923.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-448-458](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-448-458)

Стельмах Оксана В'ячеславівна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів, вул. Клепарівська, 35, тел.: (380)-680334915, <https://orcid.org/0000-0002-4097-6388>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕЦЕНТРАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Анотація. У статті здійснено теоретичний та емпіричний аналіз децентрації підлітків. Описано підходи до визначення поняття децентрації. Децентрація полягає у тому, що людина при зіткненні з позиціями іншої особистості, змінює власну точку зору. Безпосереднє спілкування з іншими людьми є джерелом децентрації особистості, під час якого відбувається зіткнення певних точок зору, поглядів та уявлень. Тому, при формуванні навичок децентрації особистість здатна прийняти роль іншої людини, подивитись з іншої сторони на ситуацію та певним чином вплинути на ефективність комунікації.

Проаналізовано три сфери децентрації: когнітивна, афективна та змістова. Когнітивна сфера децентрації проявляється у здатності особистості змінювати пізнавальну перспективу, при цьому враховувати погляди інших людей, водночас, об'єктивно презентувати власну точку зору на певну ситуацію. Децентрація у змістовій сфері сприяє розумінню себе у світі відносин з іншими. Так, джерелом децентрації є співпраця у кооперативній діяльності, яка вимагає здатність регулювати власну точку зору із усіма іншими. Афективна сфера децентрації характеризується проявом емпатії та здатності «відчутти» іншого.

Підлітковий вік у концепції Ж. Піаже розглядається як вік останньої фундаментальної децентрації – дитина звільняється від конкретної прив'язаності до даних у полі сприйняття об'єктів і починає розглядати світ з точки зору того, як його можна змінити. Важливою особливістю становлення децентрації у підлітковому віці є також те, що особистість починає цікавитися питанням смислу, проявляє інтерес до слів інших людей і смислу, закладеному в цих словах.

З метою вивчення психологічних особливостей децентрації підлітків проведено емпіричне дослідження. У результаті дослідження встановлено, що у підлітків переважає: спрямованість на себе, середній рівень розвитку емпатії, середній рівень тривожності та ригідності; високий рівень екстравертності, низький рівень суб'єктивного відчуття самотності та конкуренція як стиль поведінки у конфліктних ситуаціях.

Ключові слова: децентрація, емпатія, самооцінка, спрямованість особистості, тривожність.

Stelmakh Oksana Vyacheslavivna, PhD (Psychology), senior lecturer at the Department of Practical Psychology and Pedagogy, Lviv State University of Life Safety, Lviv, Kleparivska St., 35, phone: (380)-680334915, <https://orcid.org/0000-0002-4097-6388>

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ADOLESCENT PERSONALITY'S DECENTRATION

Abstract. The article provides a theoretical and empirical analysis of the decentration of adolescents. Approaches to the definition of the concept of decentration are described. Decentration consists in the fact that a person, when confronted with the positions of another personality, changes the own point of view. Direct communication with other people is a source of the personality's decentration, during which there is a clash of certain points of view, views and ideas. Therefore, while developing skills of decentration, a person is able to take on the role of another person, look at the situation from the other side and in some way influence the effectiveness of communication.

Three spheres of decentration are analyzed, namely: cognitive, affective and semantic ones. The cognitive sphere of decentration is manifested in a person's ability to change the cognitive perspective, while taking into account the views of other people, and, at the same time, objectively presenting their own point of view on a certain situation. Decentration in the semantic sphere contributes to understanding oneself in the world of relations with others. Thus, the source of decentering is cooperation in mutual activities, requiring the ability to regulate the own point of view with everyone else. The affective area of decentration is characterized by the manifestation of empathy and the ability to "feel" the other.

Adolescence in Piaget's concept is considered as the age of the last fundamental decentration - the child is freed from specific attachment to data objects in the field of perception and begins to consider the world from the point of view of how it can be changed. An important feature of the decentration formation in adolescence is that a person gets interested in the issues of meaning, shows interest in the other people's words and the meanings inherent in these words.

In order to study the psychological characteristics of the decentration of adolescents, an empirical study was carried out. The study found out that adolescents are dominated by: self-centeredness, average level of empathy, average level of anxiety and rigidity; high level of extroversion, low level of subjective feeling of loneliness and competition as a style of behavior in conflict situations.

Key words: decentralization, empathy, self-esteem, personality orientation, anxiety.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство постійно модернізується, змінюється, перебуває в безперервному розвитку. У зв'язку з цим змінюються вимоги до взаємин між людьми, в основі яких є взаємоповага, розуміння, здатність сприймати точки зору інших людей. Основою положеною складовою ефективною та успішною взаємодією є децентрація, як механізм спілкування, що являє собою здатність особистості бачити різні точки зору, координувати власну точку зору і власні дії з уявленнями та діями іншої людини. Розвиток децентрації сприяє вдосконаленню навичок спілкування та впливає на розвиток зрілості особистості.

Особливо важливим періодом для розвитку децентрації є підлітковий вік. Адже сучасне суспільство потребує від молодого покоління наявності сформованих умінь децентрації, що забезпечить успішну взаємодію з оточенням і допоможе конструктивно врегульовувати конфлікти. Відтак, сьогодні надзвичайно важливо вивчити психологічні особливості децентрації особистості підліткового віку.

Децентрація як особистісна властивість забезпечує взаємне глибоке розуміння на рівні діалогу та співпраці. Діалогічне спілкування, на відміну від монологічного, характеризується тим, що співбесідник скерований на форму спілкування та ставлення до партнера, а не лише на предмет, про який йде мова.

Децентрацію варто розглядати через поняття «розуміння». Так, представники когнітивної психології вважають, що феноменологія розуміння розкривається, насамперед, в ситуаціях нерозуміння, тому будь-яке розуміння є суб'єктивним. Розуміння є тим чинником, що впливає на результат досягнення інформації.

Діалогічна природа розуміння допомагає вибудувати сенс, уподібнивши його із власним досвідом. Отримана зовні інформація може бути зрозумілою, важко зрозумілою або зовсім незрозумілою. На це впливають ситуації відчуження чи небажання сприймати інформацію.

Децентрація вважається одним із важливих механізмів, що впливає на об'єктивність розуміння та тлумачення інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні психологічні дослідження феномену децентрації як пізнавального егоцентризму особистості розглядали такі вчені, як П. Гальперін, Т. Гура, М. Боришевський, Г. Костюк, С. Максименко. Дослідженню децентрації як механізму соціальної перцепції присвячені роботи Н. Мізіної, І. Іщенко, Л. Гояло тощо.

Вважається, що поняття «децентрація» вперше вводить в науковий обіг швейцарський психолог і філософ Жан Піаже. Відомо, що до появи досліджень Ж. Піаже мислення дитини зрівнювали з мисленням дорослого, воно розглядалось як недостатньо розвинене мислення дорослого.

Вчений вважав, що процес переходу від дитячого мислення до дорослого відбувається у трьох стадіях:

1) аутистичне мислення – вроджений тип мислення, який не соціалізований і підпорядкований принципу задоволення («роблю те, що хочу»);

2) егоцентричне мислення – співвіднесення принципу задоволення («роблю те, що хочу») і принципу реальності («роблю те, що повинен»). Саме на цій стадії відбувається перехід від егоцентричної позиції дитини до децентрації, коли вона вчиться соціалізуватись і враховувати думку інших людей;

3) соціалізоване мислення - спрямоване на пізнання навколишнього світу, а не на утвердження власної точки зору [1].

Децентрація – один із механізмів розвитку пізнавальних процесів особистості, формування її моральної зрілості і вдосконалення навиків спілкування; функціонує на основі здатності до сприйняття точки зору іншої людини [5]. Децентрація – одне із ключових понять теорії Ж. Піаже, в якій вона проявляється як механізм подолання егоцентризму і означає процес перетворення сенсу образів, понять і уявлення суб'єкта шляхом прийняття точок зору інших людей.

Варто зазначити, що В. Франкл підтримує думку Ж. Піаже, що децентрація – це механізм розвитку індивіда під час перетворення уявлень та понять, смислу образів особистості, з урахуванням певних точок зору інших індивідів. Вчені Б. Д. Паригін та І. С. Кон пояснювали децентрацію як здатність особистості до прийняття власної соціальної ролі та ролі іншої людини.

Т. Пашукова, проводячи дослідження зазначила, що децентрація, емпатія та рефлексія є способами міжособистісного розуміння особистості. Також, дослідниця визначила, що прояв децентрації залежить від типу міжособистісних стосунків партнерів, які взаємодіють. [3].

С. Кузікова і Т. Щербак вивчали детермінанти розвитку децентрації особистості юнацького віку та встановили значні гендерні відмінності в результатах. Так, виявлено, що у жінок більше розвинена емпатія, ніж у чоловіків, проте жінки є більш егоцентричні та обирають суперництво у вирішенні конфліктної ситуації, що свідчить про низьку децентрацію. Також, дослідники зазначили, що у чоловіків та жінок розвиток децентрації відбувається по-різному [2].

О. В. Завгородня вивчала децентрацію у гендерному аспекті та провела теоретичний аналіз, щодо зв'язку децентрації із андрогінністю та фемінністю, тобто зміщенням мотиваційно-ціннісної домінанти з егоцентричних і групоцентричних прагнень на універсально-милосердні та альтруїстичні.

В. Агеєва та М. Абалкіна зазначають, що децентрація робить можливим розуміння іншого не лише на раціональному, дискусійно-логічному рівні, а й на рівні відчуттів, емоцій, почуттів іншої людини. Це розуміння відбувається за допомогою емоційного проникнення у внутрішній світ, думки та почуття іншого [4].

Також, досліджуючи децентрацію науковці виділяють три сфери її прояву: афективна, когнітивна та змістова. Так, когнітивна сфера децентрації особистості проявляється у здатності змінювати пізнавальну перспективу, при цьому враховувати погляди інших людей, та водночас, об'єктивно презентувати власну точку зору щодо певної ситуації.

Для афективної сфери децентрації характерно прояв емпатії та здатності «відчути» іншу людину. Тобто, це здатність особистості до емоційного прояву щодо переживання іншої людини. Під час рефлексії людина ніби «проникає у світ» іншого, а завдяки емпатії проявляє своє співпереживання емоцій та почуттів іншого.

Змістова сфера децентрації сприяє здатності особистості зрозуміти себе у світі стосунків з іншими. Індивід сприймає іншу людину як цінність «співбуття», а не як засіб реалізації цілей. Підґрунтям децентрації є пізнання, а для того, щоб пізнати об'єкти, суб'єкт повинен діяти спільно з ними. Так, джерелом децентрації є співпраця у кооперативній діяльності, яка вимагає здатність регулювати власну точку зору із усіма іншими.

Під час зіткнення власної думки підлітка з думкою іншої особистості виникає сумнів, що спонукає до перетворення смислів уявлень, образів, понять у своїй позиції. Саме тому, у процесі комунікації важливим є не сама подача інформації, а смисл, який вкладений в суть розмови. Спільна діяльність, спілкування, ігри дозволяють підлітку уявити себе на місці іншого, що у свою чергу сприяє формуванню соціальної спрямованості (розуміння ролі інших людей).

Підлітковий вік – це час інтенсивного формування поглядів, ідеалів, системи ціннісних уявлень, на які впливає багато факторів. Важливе значення має вплив цінностей осіб, референтних для підлітка. Суперечливе становище підлітка виражається зовні в дисгармонії у важливих системах стосунків (батьки, вчителі, ровесники, ставлення до себе).

Важливою особливістю становлення децентрації у підлітковому віці є також те, що особистість починає цікавитися питанням смислу, проявляє інтерес до слів інших людей і смислу, закладеному в цих словах.

Формулювання цілей статті. Виходячи з актуальності, метою статті є емпіричне вивчення психологічних особливостей децентрації особистості підліткового віку.

Для розв'язання реалізації даної мети статті було використано наступні методи:

– теоретичні: аналіз психологічної літератури, порівняння, класифікація, узагальнення вихідних даних для з'ясування змісту базових понять дослідження;

– емпіричні: Методики «Визначення спрямованості особистості» (Б. Басса); методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. В. Бойко); методика самооцінки, тривожності, ригідності та екстравертності (Д.Моудслі); методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності (Д.Расела і

М. Фергюсона); методика К.Томаса діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки.

Виклад основного матеріалу. З метою проведення емпіричного дослідження психологічних особливостей децентрації особистість підліткового віку, задіяно 42 підлітки, віком від 13 до 16 років. Дослідження проводилось за допомогою соціальних Інтернет-мереж. Респонденти були попереджені про мету дослідження і проінструктовані відносно правил надання відповідей.

На основі теоретичного аналізу, ми встановили, що для децентрації підлітків важливо спрямованість особистості на спілкування, високий рівень емпатійності, екстравертності, здатності до співпраці у конфліктних ситуаціях тощо.

Першою методикою, яку ми використали у нашому дослідженні була методика «Визначення спрямованості особистості (Б. Басса)» (див.Рис.1). За результатами даної методики встановлено, що серед підлітків переважає спрямованість на спілкування (С) (45,2%).

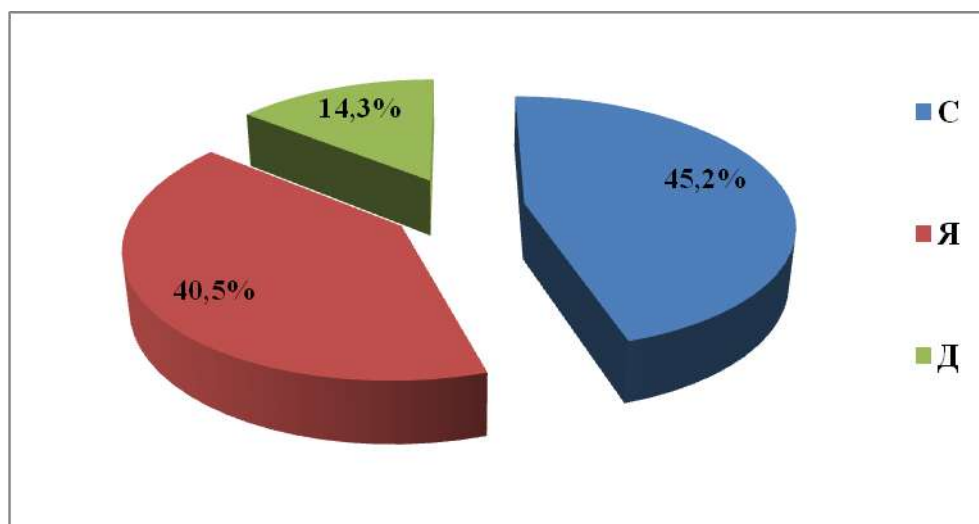


Рис. 1. Типи спрямованості підлітків

Це свідчить про те, що підлітки прагнуть в першу чергу підтримувати стосунки з людьми. Для того, щоб задовільнити потребу у спілкуванні та емоційних стосунках з людьми, вони активно приймають участь у спільній діяльності, орієнтуються на соціальне схвалення та залежать від групи. Саме тому, спрямованість особистості на спілкування відіграє важливу роль у децентрації.

Для 40,5% підлітків характерна спрямованість на себе (Я). Такі підлітки прагнуть до влади, потребують винагородження, при чому здатні проявляти агресивність при досягненні статусу. Вони тривожні, активно проявляють себе у суперництві.

Також, у групі є учні, які спрямовані на діяльність (Д) (14,3%). Вони зацікавлені у вирішенні ділових проблем, виконують свої завдання якісно,

спрямовані на ділову співпрацю, та відстоюють власну думку. Яка буде корисна для досягнення спільної мети.

Так, як було зазначено, що на децентрацію підлітків впливає прояв емпатії, ми визначили рівень емпатійних здібностей, за допомогою методики «Діагностика рівня емпатійних здібностей» В. В. Бойко. Проаналізуємо отримані результати (див. Рис. 2.).

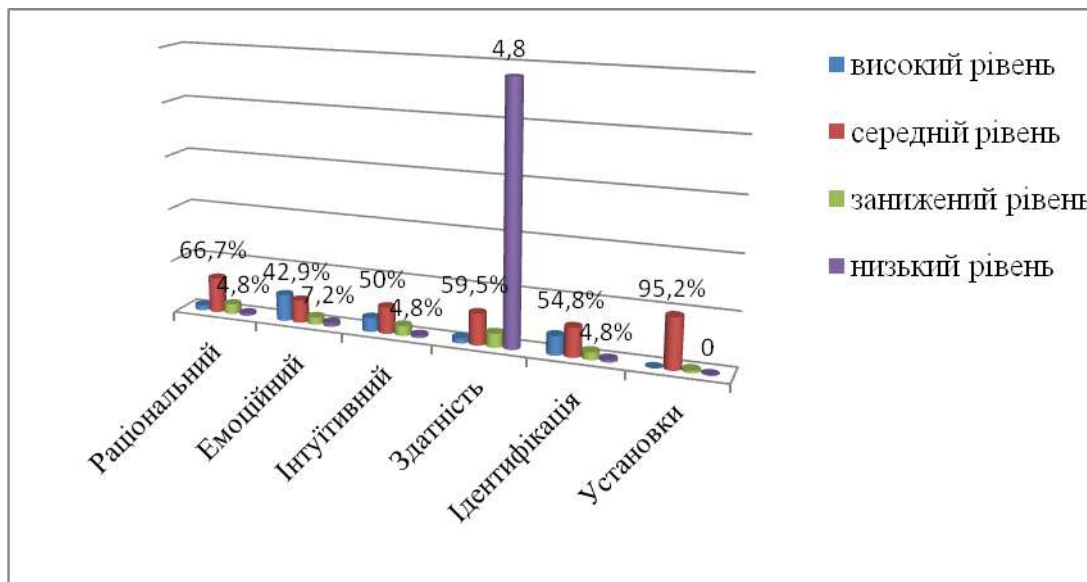


Рис. 2. Розподіл показників емпатійних здібностей підлітків

Отже, за результатами дослідження - емоційний канал є провідним компонентом емпатії у всіх респондентів. Емоційний канал показує здатність особистості емоційно резонувати з іншими, проявляти співпереживання. Високі показники емоційного каналу емпатії зафіксовані у 50% досліджуваних, 42,9% підлітків мають середній рівень, у 14,3% - занижений рівень, решта (7,2%) мають низький рівень емоційного каналу.

Також, виявлено, що ідентифікація в емпатії є значущим компонентом для підлітків. Тобто, це свідчить про те, що такі особи вміють поставити себе на місце іншої людини та зрозуміти її емоції. Так, 35,7% респондентів мають високий рівень розвитку ідентифікації, що сприяє розвитку емпатії, у 54,8% підлітків виявлено середній рівень, 14,3% осіб — із заниженим рівнем, низький рівень розвитку ідентифікації емпатії встановлено у 4,8% респондентів.

Також, у ході нашого дослідження ми визначили рівень самооцінки, тривожності, екстравертності та ригідності підлітків, за допомогою методики Д.Моудслі.

Отже, у підлітків переважає середній рівень тривожності (45,2%). Для 28,6% досліджуваних характерний високий рівень тривожності. Такі учні, зазвичай, мають проблеми у спілкуванні, вони невпевнені в собі, постійно очікують неприємні ситуації, в конфліктних ситуаціях ведуть себе розгублено. У 26,2% осіб виявлено низький рівень тривожності. Такі підлітки впевнені у

собі, активно вступають в контакт з іншими, ініціативні. Це свідчить про те, що для розвитку децентрації характерний низький рівень тривожності.

Високий рівень екстравертності переважає у 47,6% респондентів; для 35,7% характерний середній рівень; та у 16,7% - низький рівень. Отже, більшість респондентів прагнуть до спілкування, відкриті та легко адаптуються до середовища.

За рівнем ригідності ми отримали наступні результати: у 28,6% підлітків високий рівень; 54,8% осіб із середнім рівнем; 16,6% респондентів мають низький рівень ригідності.

Для визначення типу поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях ми використали методику К.Томаса «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки» (див.Рис 3.). Діагностика схильності підлітків до конфліктної поведінки за тестом К.Томаса дозволяє виявити основні позиції, форми поведінки, які займає особистість під час взаємодії: конкуренція, співпраця, компроміс, уникнення.

Стиль конкуренції переважає у 28,6% досліджуваних. Такі підлітки дуже активні, вирішують основні питання власними шляхами, прагнуть домінувати, здатні до вольової дії, задовольняють в першу чергу власні потреби. Кінцевим результатом є відсторонення однієї сторони іншою в конфлікті.

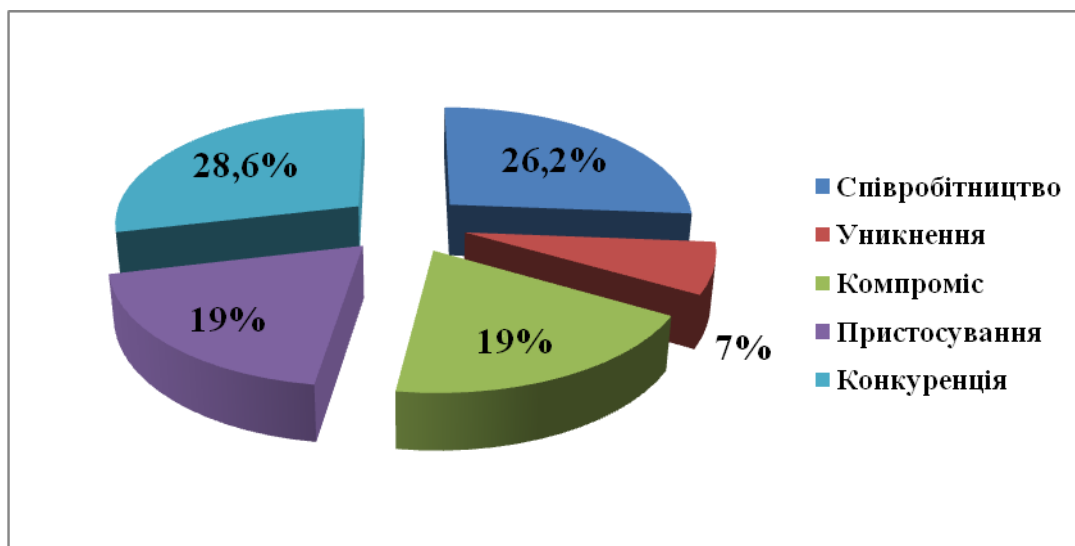


Рис. 3. Розподіл стилів поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях

У 26,2 % учнів переважає стиль співпраці. Особистість із стилем співпраці - ініціативна, відстоює свої інтереси, спрямована на пошук результатів, вигідних для обох сторін, відкрита. Кожна із сторін конфлікту намагається задовольнити інтереси та бажання іншої. Для того, щоб ефективно вирішити конфлікт потрібно прикласти зусилля для пошуку прихованих інтересів співрозмовника та знайти спосіб задоволення бажань для обох сторін.

Тому, під час співробітництва кожен зі сторін повинен виразити свої бажання, потреби, почути іншого та прийняти альтернативне рішення, яке буде для обох сторін вигідне.

Стиль компромісу характерно для 19% досліджуваних. Такі учні здатні певною мірою поступатися власними інтересами, активні і раціональні, завжди висувають різноманітні взаємовигідні пропозиції, мають потребу у співпраці. Часто компроміс вважають як найбільш ефективну позицію у конфліктній ситуації. Проте, під час компромісу конфлікт не зовсім вирішується, адже людина не отримує задоволення своїх потреб та бажань. В деяких ситуаціях компроміс є останнім способом вирішення конфлікту.

Також, виявлено, що у 19% підлітків переважає стиль пристосування – особистість достатньо конформна, намагається спільно діяти з іншою особистістю, погоджується з нею за всіма питаннями, турбується про інтереси і бажання іншого і при цьому ніколи не намагається відстоювати свої інтереси. В певній мірі даний стиль поведінки у конфліктній ситуації нагадує ухилення. Проте, під час пристосування людина приймає участь у ситуації і таким чином виконує дію. В таких ситуаціях людина без опору віддає перевагу опонентові. Але з іншої сторони цей стиль може мати свої переваги, якщо застосовувати його як свідому тактику.

Стиль уникнення виявлено у 7% учнів. Такі підлітки пасивні, але достатньо раціональні, не створюють напруженості в стосунках, свідомо ухиляються від проблем або фактично заперечують конфлікт. Під час такого стилю поведінки у конфліктній ситуації людина може „грюкати дверима”, не розмовляти з опонентом, або в неї можуть проявлятися психосоматичні захворювання. В таких випадках конфлікт не вирішується. Стиль уникнення можна застосовувати лише в тих ситуаціях, коли проблема не важлива для людини, або коли не має інших варіантів.

Потрібно зазначити, що для децентрації підлітків характерно використання таких стилів поведінки у конфліктах, як компроміс та співробітництво. Адже, використовуючи саме ці стилі можна зрозуміти позицію іншого і знайти спільне вирішення проблеми.

Також, на децентрацію особистості впливає відчуття самотності, яке здатне підсилюватись і послаблюватись залежно від динамічних змін в індивідуально-психологічних особливостей людини. Важливо зазначити, що ця проблема дуже гостро постає саме в підлітковому віці, найскладнішому періоді формування особистості. Адже, якщо підліток буде відчувати себе самотнім, то він не зможе бути відкритим до інших. Саме тому ми провели методику діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності (Д.Расела і М. Фергюсона).

Результати діагностики показали, що 59,5% підлітків мають низький рівень суб'єктивного відчуття самотності, 35,7% – середній та 4,8% – високий рівень (див. Рис. 4).

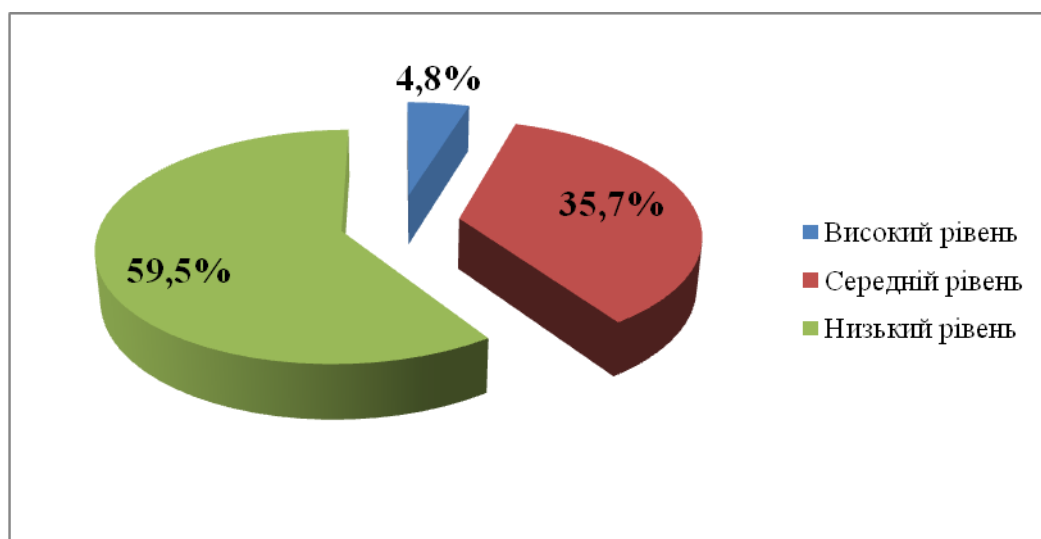


Рис. 4. Рівні суб'єктивного відчуття самотності підлітків

Таким чином, це свідчить про те, що стан самотності займає важливе місце в структурі особистості підліткового віку. Для 35,7% підлітків самотність є проблемою, це проявляється у негативному ставленні до світу та до самого себе. Такі підлітки переживають самотність за певних ситуацій. 4,8% підлітків мають почуття самотності високого рівня. Це свідчить про те, що чим вищий рівень самотності, тим менше людина буде розкриватись, контактувати з іншими, що відповідно негативно впливатиме на децентрацію підлітків.

Висновки із цього дослідження і далі перспективи в цьому напрямку. Децентрація полягає у зміні власної позиції, точки зору під час зіткнення, співставлення та інтеграції особистості з тими позиціями, котрі відрізняються від власної. Децентрований підліток характеризується як особистість, яка здатна налагодити контакт з іншими, знайти спосіб досягнення поставлених цілей, проявляючи взаєморозуміння та емпатійність до інших.

Децентрація є механізмом сприйняття людини в її стосунках з іншими людьми. Тому феномен децентрації тісно переплітається з поняттями ідентифікації, рефлексії й емпатії.

У результаті дослідження психологічних особливостей децентрації встановлено, що у підлітків переважає: спрямованість на себе, середній рівень розвитку емпатії, середній рівень тривожності та ригідності; високий рівень екстравертності, низький рівень суб'єктивного відчуття самотності та конкуренція як стиль поведінки у конфліктних ситуаціях.

Проведене дослідження не є вичерпним та передбачає подальшого розроблення корекційної програми розвитку децентрації підлітків.

Література:

1. Карабанова О. А. Вікова психологія. Конспект лекцій. - 2005. - С.82-83
2. Кузікова С. Б., Щербак Т. І. Психологічні особливості становлення децентрації в юнацькому віці. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2019. № 3. С. 65–73

3. Пашукова Т.И. Децентрация в условиях кооперативного и конкурентного взаимодействия: автореф. дис. на соискание наук. степени доктора психол. наук: спец. 19.00.05 "Социальная психология"/ Т.И.Пашукова. – М., 1985. – 22с.

4. Соболева К.В. Психологічні особливості децентрації у ранньому юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / К. В. Соболева; НАПН України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. - Київ, 2015.- 237 с.

5. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия / С.С. Степанов. – Москва : Эксмо-Пресс, 2003. – 640 с.

References:

1. Karabanova, O. A. (2005). *Vikova psykhologhiia. Konspekt lektsii [Age-related psychology. Lecture notes]*. Moscow: Arus-Press [in Russian].

2. Kuzikova, S. B., & Shcherbak, T. I. (2019). *Psykhologichni osoblyvosti stanovlennia detsentratsii v yunatskomu vitsi [Psychological features of decentration in adolescence]*. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu [Scientific Bulletin of Kherson State University]*. Herson: Vydavnychiy dim "Gelvetyka" [in Ukrainian].

3. Pashukova, T. I. (1985). *Detsentratsiya v usloviyah kooperativnogo i konkurentnogo vzaimodeistviya: avtoref. dys. na soiskanie nauk. stepeni doktora psyhol. nauk: spets. 19.00.05 "Sotsyalnaia psykhologhiia" [Decentration in conditions of cooperative and competitive interaction: Abstract of doctoral thesis in psychology: spec. 19.00.05 "Social psychology"]*. Moscow. [in Russian].

4. Sobolieva, K. V. (2015). *Psykhologichni osoblyvosti detsentratsii u rannomu yunatskomu vitsi : dys. ... kand. psyhol. nauk : 19.00.07 [Psychological features of decentration in early adolescence: Ph.D thesis in Psychology : 19.00.07]*. Kyiv: NAPN Ukrainy, In-t psykhologii im. H. S. Kostiuca. [in Ukrainian].

5. Stepanov, S. S. (2003). *Populiarnaia psykhologhycheskaia entsyklopedyia [Popular psychological encyclopedia]*. Moscow: Eksmo-Press. [in Russian].

УДК 159.923:613.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-459-467](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-459-467)

Фурман Анатолій Анатолійович, доктор психологічних наук, доцент, Декан соціально-гуманітарного факультету, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26, тел.: (048) 753-08-53, <https://orcid.org/0000-0002-4446-0549>

Чебанова Валентина Олегівна, магістрантка, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26, тел.: (048) 753-08-53, <https://orcid.org/0000-0003-2366-083X>

СТРЕС ТА ТРИВОГА У СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД СПАЛАХУ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Анотація. У статті наведено аналіз сучасних українських та закордонних досліджень, присвячених специфіці факторів стресу та тривоги у студентів у період пандемії COVID-19. Підкреслюється вплив змін у звичному способі життя студентів у зв'язку з періодичним переведенням їх на дистанційне навчання, утрудненням виконання спільних проєктів, обмеженням можливості організації дозвілля на їхнє психологічне здоров'я. Відмічено, що українські вчені у наукових працях наголошують на збереженні психологічної стабільності українського суспільства в умовах глобальної дестабілізації соціально-економічної реальності, спричиненою пандемією COVID-19. Сучасна ситуація посилює стресогенність для студентів таких традиційних факторів, як академічні навантаження, переживання з приводу успішного/неуспішного складання сесії, переживання з приводу майбутньої професійної діяльності у зв'язку з неможливістю активно проходити практику та вільно спілкуватися. Описуються результати емпіричного дослідження тривоги та стресу у студентів випускного курсу педагогічного університету під час спалаху пандемії COVID-19. Загальний обсяг вибірки складався зі 127 студентів. Емпіричне дослідження побудоване на застосуванні діагностичних методик: «Шкала психологічного стресу PSM-25» та «Шкала проявів тривоги Тейлор». Проведене дослідження виявило наявність психоемоційної напруги у значної частини студентів під час спалаху COVID-19. Виявлені психологічні показники тривоги та стресу свідчать про виражену напругу компенсаторно-адаптаційних механізмів організму та, як наслідок, зниження стресостійкості

студентів. Визначено предикторів групи ризику розвитку гострого стресового стану. Саме тому науковці провідних психологічних інституцій України об'єднали свої зусилля у подоланні наслідків суспільної кризи, що викликана пандемією COVID-19 і карантинними заходами.

Ключові слова: Стресогенні фактори, рівні стресу, тривожність, гострий стресовий стан, ПТСР.

Furman Anatoliy Anatoliyovych, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Social Sciences and Humanities, The state institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 65020, Odesa, st. Staroportofrankivska, 26, tel.: (048) 753-08-53, <https://orcid.org/0000-0002-4446-0549>

Chebanova Valentyna Olehivna, master's student, The state institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 65020, Odesa, st. Staroportofrankivska, 26, tel.: (048) 753-08-53, <https://orcid.org/0000-0003-2366-083X>

STRESS AND ANXIETY IN STUDENTS DURING THE COVID-19 PANDEMIC OUTBREAK

Abstract. The article presents an analysis of current Ukrainian and foreign studies on the specifics of stress and anxiety factors in students during the COVID-19 pandemic. The influence of changes in the usual way of life of students in connection with the periodic transfer of them to distance learning, the difficulty of implementing joint projects, limiting the possibility of organizing leisure on their psychological health is emphasized. It is noted that Ukrainian scientists in scientific works emphasize the preservation of psychological stability of Ukrainian society in the global destabilization of socio-economic reality caused by the COVID-19 pandemic. The current situation increases the stress for students of such traditional factors as academic workload, feelings about the successful / unsuccessful composition of the session, feelings about future professional activities due to the inability to actively practice and communicate freely. The results of an empirical study of anxiety and stress in graduate students of the Pedagogical University during the outbreak of the COVID-19 pandemic are described. The total sample consisted of 127 students. The empirical study is based on the use of diagnostic techniques: «PSM-25 Psychological Stress Scale» and «Taylor Anxiety Scale». The study found the presence of psycho-emotional stress in a significant proportion of students during the outbreak of COVID-19. Revealed psychological indicators of anxiety and stress indicate a pronounced tension of the compensatory-adaptive mechanisms of the body and, as a consequence, a decrease in stress resistance of students. Predictors of the risk group for acute stress were identified. That is why scientists from Ukraine's leading

psychological institutions have joined forces to overcome the consequences of the social crisis caused by the COVID-19 pandemic and quarantine measures.

Key words: Stressors, stress levels, anxiety, acute stress, PTSD.

Постановка проблеми. Пандемія, яку ми зараз переживаємо, стала причиною застосування карантину як способу зупинити поширення хвороби. Для багатьох людей ці події стали причиною дистресу в зв'язку з довготривалою небезпекою для життя і здоров'я, а також різкою зміною стилю життя. Серед стресорів цього періоду називають страх інфекції, неадекватна інформація, неадекватні поставки предметів/продуктів, розчарування і нудьга [1].

Усталений спосіб життя багатьох жителів мегаполісів – безперервний поспіх, щоб всюди потрапити, всі події відвідати і так далі. Карантинні обмеження – перебування в своєму домі з членами родини цілодобово – стали для багатьох випробуванням на якість стосунків з самим собою.

Події останнього часу – суттєво змінили інформаційне поле в усьому світі та перевернули життя багатьох людей: відбувся перерозподіл часу наших звичних побутових практик у бік збільшення споживання медіа – і в дорослих, і у дітей; ми хронічно перебуваємо в ситуації високої невизначеності; збільшився інформаційний шум, повторення і тиражування неперевіреної інформації, дефіцит доказових знань для прийняття рішень. Усе це – не принципово нові виклики для фахівців-психологів, але новою є їх масовість і розповсюдженість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтерес психологів до стресового реагування та проявів тривоги особливо у молодого покоління на сьогоднішній день є особливо актуальним. З одного боку, для студентів випускного курсу педагогічного вузу стресогенними є такі фактори, як очікування зміни звичного статусу «студент» з його наповненістю на статус «молодий спеціаліст», що диктує необхідність пошуку роботи, встановлення контакту з новим колективом та підтвердження своєї професійної спроможності у цьому колективі. У сучасних умовах (спалах COVID-19) додаються такі стрес фактори, як страх захворіти, який присутній в умовах самоізоляції, та загострюється напередодні виходу з карантину та повернення до активної взаємодії з людьми, різке скорочення міжособистісних контактів (важливих для студентського віку), періодична зміна ситуації навчання з аудиторного у дистанційний формат, які значною мірою посилюють соціальну ізоляцію студентів та впливають на їхнє психологічне благополуччя та психологічне здоров'я студентів, а також виступають предикторами розвитку ПТСР.

Українські вчені у наукових працях наголошують на збереженні психологічної стабільності українського суспільства в умовах глобальної дестабілізації соціально-економічної реальності, спричиненою пандемією COVID-19 [2].

Закордонні автори підкреслюють, що пандемія COVID-19 є глобальною кризою в галузі охорони здоров'я і вимагає зміни поведінки людей. Це актуалізує дослідження тем, що належать до соціального, культурного та психологічного впливу на поведінку людини та подолання стресів, що провокуються умовами невизначеності, спричиненими пандемією [5]. Дослідники виділили стреси, пов'язані з COVID-19: ізоляція, самотність [10].

Ситуація невизначеності завжди є стресогенною для людини. Сучасна ситуація відрізняється масштабністю (глобальністю) і тривалістю. Для багатьох студентів це перший досвід проживання в умовах високої невизначеності, ізоляції, тривожного та напруженого очікування новин. За твердженням L. Nawyuluck, це призводить до ще більшої невизначеності та створює несприятливі умови для психічного здоров'я [8].

Концептуалізація динаміки тенденцій запитів звернень студентів, уможливило сформулювати такі висновки. По-перше, на початковому етапі карантину соціальна дистанція, до дотримання якої термінологічно помилково закликали українців, в індивідуальному досвіді асоціювалася не тільки з дистанцією фізичною, а і з психологічною, що призвело до гострого переживання ними емоційного відчуження, емоційної депривації, відчуття самотності та непотрібності. Це був момент, коли страх смерті перетворився на страх перед життям. По-друге, якщо в ситуації достатку та спокою люди в більшій мірі демонструють схильність до нераціональної поведінки, прагматика виживання та життя в умовах невизначеності поступово переросла локальне оперативне, у багатьох випадках, імпульсивне реагування на ситуацію.

Специфіка освітнього процесу полягає у тому, що окрім теоретичної підготовки, здобувачі освіти опановують професійні компетентності під час виробничого навчання та виробничої практики. В умовах дистанційного навчання ускладнюється процес набуття здобувачами практичних навичок, що, в свою чергу, потребує вирішення ряду питань щодо технічного, організаційного, дидактичного забезпечення дистанційної форми навчання та психологічної готовності учасників освітнього процесу до навчання у віддаленому режимі. Отже, у зв'язку з вищезазначеним, зростає роль психологічної служби.

Враховуючи високу частоту емоційних розладів у студентів університетів, логічно припустити, що сучасна ситуація вплине на цю популяцію [6]. Так, наприклад, у дослідженні, присвяченому студентам китайського педагогічного коледжу, більш високий рівень тривожності пояснюється факторами, які тісно пов'язані з COVID-19, такими як: знайомство з пацієнтами з COVID-19 [7]. Також дані, отримані від іноземних студентів, показують зростання занепокоєння не лише власним здоров'ям, а й благополуччям їхніх сімей у разі повернення додому після контакту з хворим у групі [9]. Низка авторів вказують на проблеми самоорганізації людини у часі

в період пандемії. Вони підкреслюють, що такі нездорові тенденції (дезорганізація сну, тривале безцільне проведення часу та ін) можуть стати звичними і в звичайному житті [9].

Сьогодні багато дослідників пропонують зрозуміти умови, що склалися під час пандемії COVID-19, а саме це соціальні, психологічні, політичні події або обставини (предиктори) у молоді, що навчається, можуть проявлятися у гострих травматичних, тривожних і посттравматичних розладах. У низці наукових досліджень аналізуються фактори, що підвищують стресові вразливості особистості, що призводять до розвитку ПТСР. Зокрема, висловлюються думки, що потенціал, що ушкоджує, може полягати не в події, а в його психічній переробці людиною. Нерідко психотравмуюча ситуація служить лише пусковим механізмом, що активує попередні біологічні та соціально-психологічні фактори, що призводять до формування ПТСР [4].

Психологічні реакції людей на пандемію як стресогенну ситуацію викликають інтерес, який представляє дослідження особливостей психологічних реакцій людей із різною стійкістю життєвого досвіду під час пандемії. Ряд авторів наголошують на необхідності психопрофілактичних заходів у період пандемії COVID-19. Особливої уваги психологів вимагає профілактика суїцидальної поведінки та втрати життєвої перспективи. Довготривалий стресогенний фактор (пандемія COVID-19) на думку авторів може викликати і відстрочені несприятливі наслідки для психічного здоров'я людини [1].

За міжнародною класифікацією хвороб (МКХ-10) гострий стресовий розлад визначається як швидко минаючий розлад значного ступеня тяжкості у людей без психічних відхилень у відповідь на психологічний або фізіологічний стрес, винятковий за своєю інтенсивністю.

Таким чином, у сучасних умовах усі види стресів обтяжуються. Фізіологічний стрес обтяжується ситуацією невизначеності внаслідок порушення звичного розпорядку дня та періодичним переходом на дистанційні форми навчання. Психологічний стрес – у зв'язку з сильною нервовою напругою, через переживання з приводу власного здоров'я та благополуччя близьких людей. Емоційний стрес – переживання таких сильних почуттів як страх смерті. Інформаційний стрес у сучасній ситуації виникає від надлишку суперечливої інформації. Все це може виникати в ситуації спалаху COVID 19, який розцінюється студентами як небезпечний для життя.

Мета статті - аналіз сучасних українських та закордонних досліджень, присвячених специфіці факторів стресу та тривоги у студентів у період пандемії COVID-19.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на міжнародну класифікацію хвороб (МКХ-10), де реакція недостатньої адаптації на стресову подію, на психосоціальні труднощі, що тривають, або на комбінацію стресових життєвих ситуацій, яка, як правило, виникає протягом місяця після впливу стресора і має тенденцію до вирішення протягом 6 місяців, якщо стресовий фактор не зберігається більш тривалий термін, ми спостерігаємо у

студентському середовищі ряд проявів. Позначені вище стресори викликають фонове занепокоєння проблемою, румінацію, постійні роздуми про можливі наслідки або варіанти вирішення ситуації; багато студентів відзначають труднощі з концентрацією уваги або порушення сну, зниження пізнавального інтересу та працездатності; бажання обмежити коло спілкування.

В умовах пандемії і антивірусного локдауна надзвичайно гостро постала потреба в особистостях, які здатні опановувати власну поведінку, формувати системи внутрішньої регуляції та детермінації життєдіяльності, що здатні вибудовувати продуктивні стратегії конструювання нового досвіду в кризових життєвих ситуаціях та в мінливому сучасному світі в цілому.

Дослідження проводилося на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». В експерименті взяли участь 127 студентів, які навчаються у педагогічному університеті. Вік випробуваних від 22 до 24 роки. Для емпіричного дослідження були використані діагностичні методики: 1) «Шкала психологічного стресу PSM-25» (автори Л. Лемур, Р. Тесьє, Л. Філіон, в адаптації Н.Є. Водоп'янової), призначена для вимірювання стресових відчуттів за соматичними, поведінковими та емоційними ознаками [2]; 2) «Шкала проявів тривоги Тейлор» (в адаптації М.М.Пейсахова), призначена для вимірювання проявів тривожності [3]. Дослідження проводилось у період з 13 вересня по 5 листопада 2021 року. При інтерпретації отриманих результатів використовувалися методи якісної та кількісної обробки даних.

Вимірювання тривожності студентів у період пандемії COVID 19 цікавить як з точки зору уточнення психологічної підтримки студентів, так і з точки зору визначення найбільш значущих напрямків психопрофілактики. Результати дослідження тривожності наочно представлені на рисунку 1.

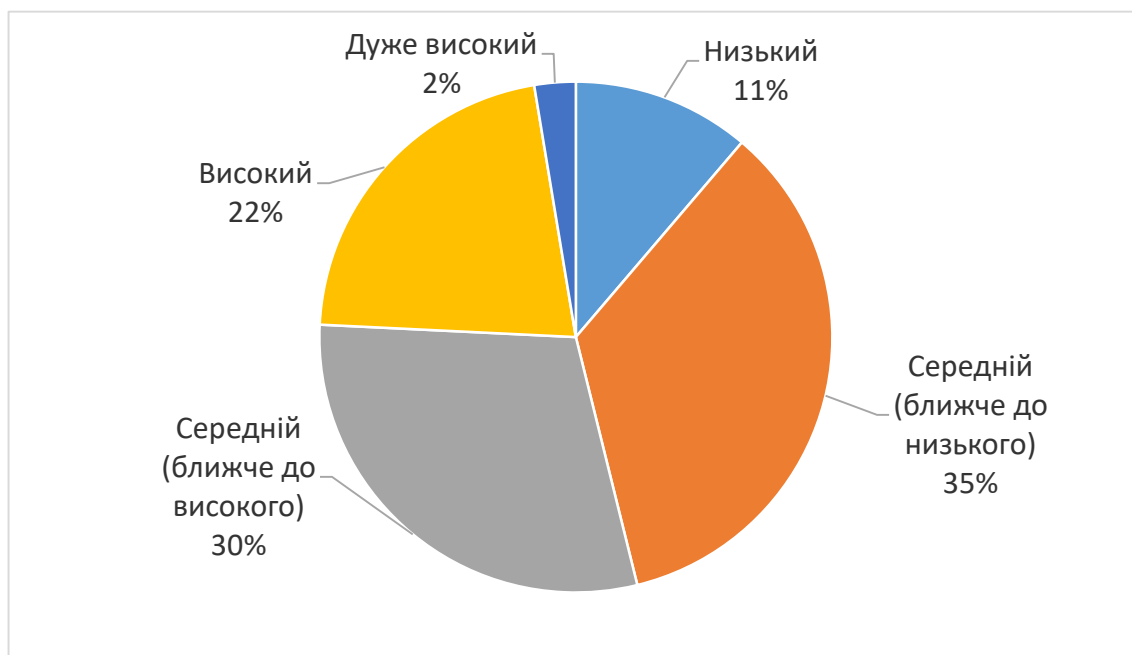


Рисунок 1. Рівні тривожності

Так низький рівень тривожності властивий 10,8% учасників даного дослідження. Середній рівень (з тенденцією до низького) виявлено у 35,1%. Ці дві категорії студентів, на нашу думку, не належать до групи ризику щодо прояву гострих стресових реакцій. Занепокоєння викликають студенти, у яких виявлено середній рівень із тенденцією до високого (29,7%), високий рівень тривожності (21,6%) та дуже високий рівень тривожності (2,7%). Ці студенти вимагають уважнішого ставлення викладачів до проявів негативних наслідків тривалого впливу стресорів, описаних вище.

Результати аналізу показників рівня стресу представлені на рис. 2.

Так низький рівень стресу, що свідчить про психологічний стан адаптованості до навчальних навантажень виявлено у 61,2% піддослідних. Середній рівень стресу виявлено у 21,6% респондентів. Інтегральний показник психічної напруженості, що відповідає високому рівню психологічного стресу, виявлено у 16,2 % респондентів. Високий рівень стресу свідчить про стан дезадаптації та психічного дискомфорту. Саме студенти з високим рівнем стресу входять до групи ризику щодо прояву гострих стресових реакцій. Психологічне супроводження таких студентів вимагає застосування широкого спектру засобів та методів для зниження їх нервово-психічної напруженості, психологічного розвантаження.

Зазначимо, що гострі реакції на стрес розвиваються не в усіх студентів. Їх розвиток, більшою мірою, залежить від індивідуальної вразливості та адаптивних здібностей.

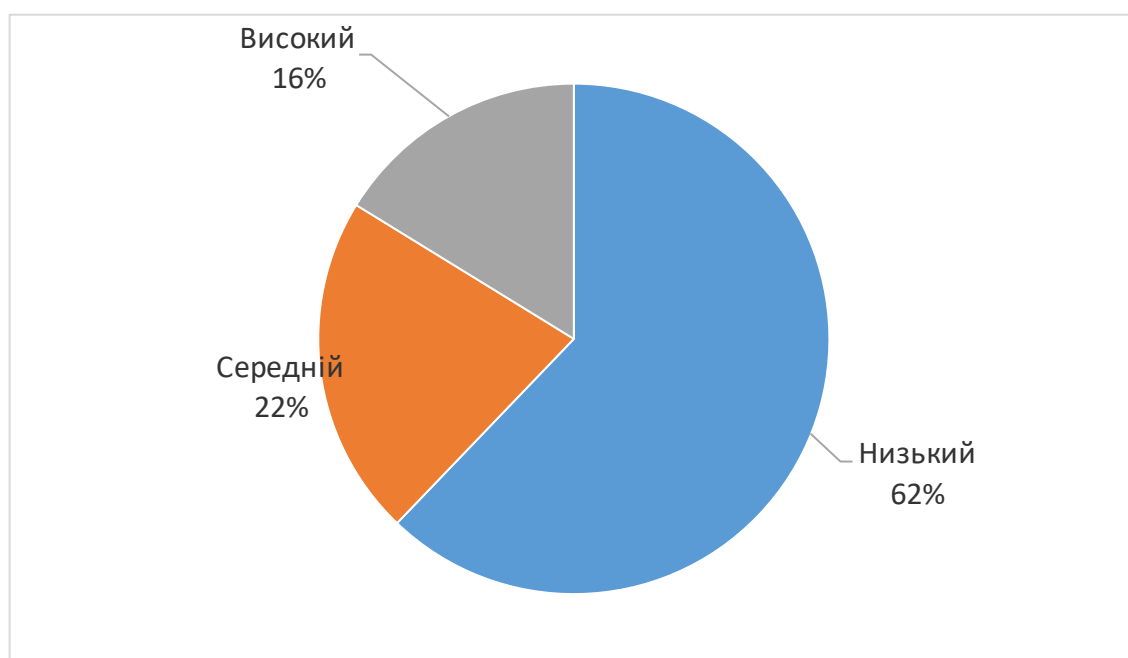


Рисунок 2 . Рівні стресу

Таким чином, проведене нами дослідження виявило наявність психоемоційної напруги у значної частини студентів під час спалаху пандемії COVID-19. Виявлені психологічні показники тривоги та стресу свідчать про виражену напругу компенсаторно-адаптаційних механізмів організму та, як наслідок, зниження стресостійкості студентів.

Висновки. На основі аналізу проведеного емпіричного дослідження можна зробити висновок про те, що в період пандемії COVID-19 потрібне своєчасне дослідження рівня стресу та тривоги у студентів. Результати таких досліджень мають стати підставою для розробки та реалізації різних напрямків психологічної допомоги з урахуванням виявлених порушень в емоційній сфері з метою покращення психологічного здоров'я та профілактики порушень здоров'я загалом.

Подальшого вивчення та практичних досліджень, на наш погляд, вимагають питання виявлення взаємозв'язку психологічного здоров'я, стресостійкості та стану імунної системи; розробки комплексних програм медико-психологічного супроводу студентів групи ризику розвитку гострих стресових реакцій за умов пандемії.

Література:

1. Бойко О.М. Психологічний стан людей у період пандемії COVID-19 та мішені психологічної роботи. Психологічні дослідження. 2020. 13(70). С. 1-12.
2. Водопьянова Н.Е. Психодіагностика стресу. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
3. Тейлор Дж. Особова шкала проявів тривоги (адаптація М.М.Пейсахова). Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/skala-proavu-trivoznosti-tejlor-371967.html>
4. Трапезнікова А.В. Екстрена психологічна допомога особам із гострими стресовими реакціями в умовах надзвичайних ситуацій. Colloquium-journal. 2017. №7. Р. 30.
5. Bavel JJV et al (2020). Using social and behavioural science to support COVID-19 pandemic response. Nat Hum Behav. 4(5):460-471. doi: 10.1038/s41562-020-0884-z. Epub 2020 Apr 30. PMID: 32355299.
6. Ronny Bruffaerts, Philippe Mortier, Glenn Kiekens, Randy P. Auerbach, Pim Cuijpers, Koen Demyttenaere, Jennifer G. Green, Matthew K. Nock, Ronald C. Kessler (2018) Mental health problems in college freshmen: Prevalence and academic functioning J. Affect. Disord. 225. P. 97-103. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.07.044>
7. Wenjun Cao, Ziwei Fang, Guoqiang Hou, Mei Han, Xinrong Xu, Jiaxin Dong, Jianzhong Zheng, (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China, Psychiatry Research, Volume 287, Article 112934. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
8. Hawryluck L. et al. (2004). SARS control and psychological effects of quarantine. Canada Emerg. Infect. Dis. 10. P. 1206-1212. <https://doi.org/10.3201/eid1007.030703>
9. Mackolil J.(2020). Addressing psychosocial problems associated with the COVID-19 lockdown. Asian Journal of Psychiatry. 51. P. 102-156. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102156>
10. Odriozola-González P. et al. (2020). Psychological effects of COVID-19 outbreak and lockdown among students and workers of Spanish university. Psychiatry Research. 290. P. 108-113. pmid:32450409

References:

1. Boyko, O.M. (2020) Psykholohichnyy stan lyudey u period pandemiyi COVID-19 ta misheni psykholohichnoyi roboty. [Psychological state of people during the COVID-19 pandemic

and targets of psychological work]. *Psykhologichni doslidzhennya - Psychological research*, 13(70), 1-12 [in Ukrainian].

2. Vodopyanova, N.E. (2009). *Psikhodiagnostika stressu [Psychodiagnosics of stress]*. SPb.: Pite [in Russian].

3. Taylor, J. Osobova shkala proyaviv tryvohy (adaptatsiya M.M.Peysakhova). [Personal scale of manifestations of anxiety (adaptation of M.M. Peysakhov)]. *vseosvita.ua* Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/skala-proavu-trivoznosti-tejlor-371967.html> [in Ukrainian].

4. Trapeznikova, A.V.(2017) Ekstrena psykhologichna dopomoha osobam iz hostrymy stresovymy reaktsiyamy v umovakh nadzvychaynykh sytuatsiy. [Emergency psychological assistance to people with acute stress reactions in emergencies]. *Colloquium-journal*, 7, 30[in Ukrainian].

5. Bavel JJV et al (2020). Using social and behavioural science to support COVID-19 pandemic response. *Nat Hum Behav.* 4(5):460-471. doi: 10.1038/s41562-020-0884-z. Epub 2020 Apr 30. PMID: 32355299.

6. Ronny Bruffaerts, Philippe Mortier, Glenn Kiekens, Randy P. Auerbach, Pim Cuijpers, Koen Demyttenaere, Jennifer G. Green, Matthew K. Nock, Ronald C. Kessler (2018) Mental health problems in college freshmen: Prevalence and academic functioning *J. Affect. Disord.* 225. P. 97-103. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.07.044>

7. Wenjun Cao, Ziwei Fang, Guoqiang Hou, Mei Han, Xinrong Xu, Jiaxin Dong, Jianzhong Zheng, (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China, *Psychiatry Research*, Volume 287, Article 112934. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>

8. Hawryluck L. et al. (2004). SARS control and psychological effects of quarantine. *Canada Emerg. Infect. Dis.* 10. P. 1206-1212. <https://doi.org/10.3201/eid1007.030703>

9. Mackolil J.(2020). Addressing psychosocial problems associated with the COVID-19 lockdown. *Asian Journal of Psychiatry.* 51. P. 102-156. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102156>

10. Odriozola-González P. et al. (2020). Psychological effects of COVID-19 outbreak and lockdown among students and workers of Spanish university. *Psychiatry Research.* 290. P. 108-113. pmid:32450409

УДК: 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-468-478](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-468-478)

Хохліна Олена Петрівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології, Національний авіаційний університет, м. Київ, просп. Любомира Гузара, 1, тел.: 0667502662, <https://orcid.org/0000-0002-2126-5011>

Горбенко Світлана Леонідівна, кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу STEM-освіти, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, м. Київ, вул. Василя Липківського, 36, тел.: 0506946614, <https://orcid.org/0000-0003-1276-7105>

СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Анотація. У статті представлено результати теоретичного аналізу досліджень з актуальної проблеми стильових особливостей життєдіяльності людини з огляду на важливість підвищення ефективності її адаптації до мінливих умов оточуючого середовища з урахуванням наявних у суб'єкта індивідуально-типологічних властивостей. Відмічається необхідність та можливість спеціального психолого-педагогічного впливу на людину з метою цілеспрямованого становлення у неї індивідуального стилю діяльності та стилю спілкування. Проведення досліджень, спрямованих на розв'язання цього завдання, передбачає визначення теоретичних засад, якими розкривається сутність проблеми, психологічний зміст її основних питань та ключових понять.

Стили життєдіяльності, як стійкі способи її здійснення, класифікуються в аспекті віднесеності до основних видів активності – діяльності (активність у межах суб'єкт-об'єктних відносин) та спілкування (активність у межах суб'єкт-суб'єктних відносин). Відмічається та обґрунтовується, що такий поділ визначається мірою зумовленості стилів біологічними чи соціальними чинниками: стилі діяльності характеризуються більшою мірою біологічною, а стилі спілкування – соціальною зумовленістю.

Під стилем діяльності (індивідуальним стилем) розуміють стійку систему способів діяльності, що забезпечує найкраще її виконання людиною і стійко характеризує її в типових умовах; це індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно вдається людина для найкращого врівноважування своєї типологічно зумовленої індивідуальності (щонайперше темпераментальних властивостей) з предметними, зовнішніми умовами діяльності. Виокремлюються щонайперше підготовчий та

орієнтувальний індивідуальні стилі діяльності, які мають своєрідні характеристики складових дій, їх послідовності та способу виконання.

Незважаючи на те, що стиль спілкування можна розглядати як різновид стилю діяльності, зі збереженням його основних характеристик, відмічається, що він має свою специфіку: це складна багаторівнева система різноманітних елементів взаємодії, комунікативної діяльності, яка визначається усіма рівнями індивідуальності; це цілісна систему операцій, за допомогою яких створюються міжособистісні стосунки, здійснюється взаємодія суб'єктів для розв'язання різноманітних завдань. Відповідно, виокремлюються різноманітні класифікації стилів спілкування. Доводиться детермінація стилів спілкування щонайперше соціально-значущими особистісними властивостями. Представлені результати досліджень є підставою для висновку про більші можливості у процесі спеціально організованих соціальних впливів формування чи розширення у суб'єкта діапазону стилів спілкування, які є найбільш адекватними до мети та вимог взаємодії, порівняно з формуванням та корекцією індивідуального стилю діяльності (підготовчого чи виконавчого).

Ключові слова: стильові особливості життєдіяльності, діяльність, спілкування, індивідуальний стиль діяльності, стиль спілкування.

Khokhlina Olena Petrivna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of Aviation Psychology Department, National Aviation University, Kyiv, Liubomyra Huzara Ave., 1, phone: 0667502662, 0677248608, <https://orcid.org/0000-0002-2126-5011>

Gorbenko Svitlana Leonidivna, Candidate of psychological sciences, Docent, Senior research assistant the Department of STEM, Education State Scientific Institution "Institute for the Modernization of the Content of Education", Kyiv, Vasyl Lypkivsky Ave., 36, phone: 0506946614, <https://orcid.org/0000-0003-1276-7105>

STYLE FEATURES OF HUMAN LIFE: THEORETICAL ASPECT OF THE PROBLEM

Abstract. The article presents the results of theoretical analysis of research on the topical problem of stylistic features of human life, given the importance of improving the efficiency of its adaptation to changing environmental conditions, taking into account the individual individual-typological properties. The necessity and possibility of special psychological and pedagogical influence on a person with the purpose of purposeful formation of their individual style of activity and style of communication are noted. Conducting research aimed at solving this problem involves determining the theoretical foundations that reveal the essence of the problem, the psychological content of its main issues, and key concepts.

Styles of life activity, as sustainable ways of its implementation, are classified in terms of being related to the main types of activity: activity (activity within the subject-object relationship) and communication (activity within the subject-subject relationship). It is noted and substantiated that such a division is determined by the measure of the conditionality of styles by biological or social factors: the styles of activity are characterized to a greater extent by biological ones, and the styles of communication by social conditionality.

Style of activity (individual style) is a stable system of ways of activity that provides the best performance by a person and consistently characterizes it in typical conditions; it is an individual-unique system of psychological means, which a person consciously or spontaneously resorts to in order to best balance his typologically determined individuality (primarily temperamental properties) with the objective, external conditions of activity. First of all, the preparatory and orienting individual styles of activity are distinguished, which have peculiar characteristics of the constituent actions, their sequence, and method of execution.

Despite the fact that the style of communication can be considered as a kind of style of activity with the preservation of its main characteristics, it is noted that it has its own specifics: it is a complex multi-level system of various elements of interaction, communicative activity, which is determined by all levels of individuality; it is an integral system of operations, with the help of which interpersonal relations are created and interaction of subjects is carried out to solve various problems. Accordingly, various classifications of communication styles will be distinguished. It is necessary to determine communication styles primarily by socially significant personal properties. The presented research results are the basis for the conclusion that great opportunities exist in the process of specially organized social influences for the formation or expansion of the subject's range of communication styles that are most adequate to the goals and requirements of interaction, in comparison with the formation and correction of an individual style of activity (preparatory or executive).

Keywords: style features of life, activity, communication, individual style of activity, style of communication.

Постановка проблеми. Призначення психіки людини полягає щонайперше у забезпеченні ефективної адаптації до змінних умов життєдіяльності у процесі діяльності, спілкування, поведінки. А сприяти цьому може становлення в особи стильових особливостей життєдіяльності - стійких способів її здійснення, виникнення яких є основою відносної сталості та прогнозованості поведінки у певному спектрі ситуацій. Важливість наукового пошуку засобів цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу на людину у цьому напрямі потребує розгляду теоретичного аспекту проблеми з метою з'ясування її сутності, розкриття змісту її основних питань та ключових понять - стиль життєдіяльності, стиль діяльності та спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розкриттю суті проблеми слугував теоретичний аналіз наукових праць таких вчених, як: Є.О.Климов, В.С.Мерлін, В.О.Толочек, С.Д.Смірнов, О.П.Хохліна, І.П.Шкуратова та Л.І.Габдуліна, М.Р.Щукін та ін. [1-10 та ін.]. Виходячи з них, стиль життєдіяльності визначається як спосіб існування людини, який характеризується своєрідністю та сталістю; він охоплює всю систему буття людини, його внутрішніх та зовнішніх проявів. У психологічних працях зазначається, що стильові особливості життєдіяльності людини, як стійкі способи її здійснення, формуються на певному етапі онтогенетичного розвитку в результаті взаємодії з об'єктами оточуючого світу в процесі здійснення активності. При цьому доводиться й можливість їх цілеспрямованого формування [1, 6, 7, 9, 11 та ін.]. Це ж передбачає врахування суті стильових особливостей кожної з основних форм активності суб'єкта (діяльності та спілкування) та їхньої психологічної детермінації, що уможливило спеціальну організацію психолого-педагогічного впливу, спрямованого на їх становлення у людини.

Метою статті є висвітлення результатів визначення теоретичних засад дослідження проблеми стильових особливостей життєдіяльності людини.

Виклад основного матеріалу. Становлення стильових особливостей життєдіяльності у людини, які характеризуються своєрідністю та певною сталістю способів активності, відбувається в онтогенезі, за біологічних та соціальних умов. До біологічних умов, за Г.М. Дульневим та О.Р. Лурія, відносять сформованість головного мозку (необхідна нейробіологічна готовність з боку різних мозкових структур та всього мозку в цілому як системи) та аналізаторів, стан здоров'я та задатки. Це - природна передумова, біологічне підґрунтя розвитку, що обумовлює виникнення його особливостей, шляхів та способів та впливає на рівень і висоту досягнень особи. Але провідними умовами розвитку є соціальні - родина та найближче оточення особи, спілкування від мікро- до макрорівня, цілеспрямований процес навчання та виховання дитини. Саме у соціальних умовах стильові особливості життєдіяльності людини набувають повноти характеристик (В.А.Крутецький та ін.) [12].

Саме з соціальними умовами пов'язується й становлення особистості – вершинного досягнення у розвитку людини. Передусім у соціальних умовах, в умовах соціалізації – засвоєнні суспільного досвіду, у процесі якого людина перетворює соціальний досвід у власні цінності та орієнтації, вибірково залучає до своєї системи поведінки ті норми й шаблони, які прийняті у суспільстві [12], відбувається становлення особистості як соціалізованого індивіда, як носія соціально-значущих властивостей.

Становлення особистості, у свою чергу, характеризується набуттям людиною відносної самостійності, формування власного унікального способу життя та власного внутрішнього світу, саморозвитком на основі становлення самосвідомості; а цілісність, довільність, регульованість власних психічних

функцій; адекватність діяльності, спілкування, поведінки відповідно умов, виникнення стильових особливостей їх здійснення – це здобутки індивідуалізації суб'єкта як етапу в процесі особистісного зростання. Індивідуалізація характеризується тим, що становлення особистості починає забезпечуватися самодетермінацією, тобто особистість сама починає організовувати, регулювати особисте життя, власний розвиток. І лише в результаті цього особистість може розглядатися як саморегульоване системне утворення, що складається з соціально-значущих психічних властивостей, які забезпечують вибірковість відношень та регуляцію поведінки людини як поведінки суб'єкта активності, в тому числі й щодо себе, свого розвитку [12]. Саме на цьому етапі особистісного зростання повною мірою можемо говорити про становлення індивідуальності, яка вказує на індивідуальну неповторність людини, на психофізичну цілісність людини як індивіда та особистості, яка охоплює різні рівні організації – від біологічного, до соціально-психологічного [3]. Тобто, в індивідуальності представлено неповторні індивідні та особистісні властивості, які злито воєдино та які створюють те унікальне, що є в людині. Індивідуальність - це інтегративна унікальність людини; продукт злиття соціального та біологічного в індивідуальному розвитку людини (Б.Г.Ананьєв) [12], що й обумовлює виникнення стильових особливостей її прояву в життєдіяльності: людина при виконанні різних форм активності вдається до використання певних стилів, які є найбільш ефективними та найбільш відповідними до її психофізіологічному складу.

Вивчення проблеми показало, що стилі життєдіяльності класифікуються щонайперше в аспекті віднесеності до основних видів активності – діяльності [1, 2, 6, 7, 9, 11 та ін.] та спілкування [3, 4, 8 та ін.]. Відмічається [8], що такий поділ визначається щонайперше мірою зумовленості стилів біологічними чи соціальними чинниками. Так відмічається, що стилі діяльності характеризуються більшою мірою біологічною, а стилі спілкування – соціальною зумовленістю.

Стиль діяльності (індивідуальний стиль діяльності) у психології розглядається у контексті проблеми пристосування людини з її природними, темпераментальними особливостями до діяльності. Одним із шляхів такого пристосування є формування у людини саме індивідуального стилю діяльності. Ця проблема представлена у працях значної низки дослідників, серед яких щонайперше Є.О.Климов, В.С.Мерлін, М.Р.Щукін, О.П.Хохліна [1, 2, 6, 7, 9 та ін.].

У психологічних дослідженнях індивідуальний стиль діяльності визначається як система характерних її ознак, зумовлених особливостями особистості, і передусім типологічними. Його особливістю є залежність від природних даних особи, і найперше - особливостей нервової системи. Більш конкретно індивідуальний стиль розглядається як стійка система способів діяльності, що забезпечує найкраще її виконання людиною і стійко характеризує її в типових умовах. Індивідуальний стиль діяльності є

індивідуально-своєрідною системою психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно вдається людина для найкращого врівноважування своєї типологічно зумовленої індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності [1]. Спеціальні дослідження показують, що індикатором відповідності індивідуальних особливостей людини способу виконання діяльності є її позитивні чи негативні емоції (С.І.Асфандіярова, М.Г.Субханкулова, М.Р.Щукін, Є.О.Климов, Г.Ф.Королькова та ін.) [6]. Слід зауважити, що таке психологічне надбання людини розглядається у зв'язку лише з його позитивним значенням для ефективного виконання діяльності; стиль, що негативно позначається на показниках ефективності (якості, швидкості, продуктивності, витратах психофізичних зусиль) є псевдостилем, який потребує усунення.

Доведено, що становлення у людини індивідуального стилю діяльності базується на механізмах компенсації та корекції. Так, суть використання механізму компенсації полягає в тому, що завдяки стилю діяльності в особі нівелюються «слабкі» сторони її розвитку та діяльності, а максимально використовуються позитивні; тим самим діяльність виконується «зручним» способом, а людина при цьому відчуває стан комфорту.

Дослідженнями також доведено, що індивідуальний стиль діяльності підлягає корекції та формуванню. Так відмічається, що його виправлення та формування має зосереджуватися на культивуванні тих особливостей, які сприяють успіху діяльності. До них відносяться ті корисні особливості, які були визначально такими, а також ті, до використання яких суб'єкт дійшов в результаті усвідомлення їх корисності. Культивуванню підлягають і ті особливості, які визначально заважали успіху діяльності, але усвідомлено були відкориговані і переведені у сприятливі [1, 9].

У результаті проведеного нами дослідження було виявлено, що умовами формування індивідуального стилю діяльності є: 1) поетапність формування: засвоєння еталонного способу діяльності на основі формування автоматизмів завдяки розв'язанню завдань еталонним та жорстко регламентованими способами \Rightarrow набуття досвіду самостійно обирати спосіб діяльності \Rightarrow усвідомлення переваг еталонного способу діяльності у плані часових витрат та психофізіологічних зусиль; 2) контроль за виконанням діяльності різними способами з метою відсіювання нераціональних (псевдостилів); 3) формування позитивного ставлення до діяльності за умов: а) її результативності, б) нейтралізації навіюваних оцінок власних особливостей, в) формування впевненості у своїх можливостях, г) показу переваг і недоліків у роботі, д) створення сприятливого емоційного фону при критичному аналізі діяльності та ін. [6]. Коли ж йдеться про корекцію ІСД, то це не значить, що усім людям з різним темпераментом нав'язуються однакові способи виконання діяльності. Йдеться про усунення крайнощів, що негативно позначаються на діяльності, про формування способів виконання дій в оптимальних межах (відповідно до кривої Гауса), які забезпечують ефективну діяльність: в одних випадках особливості виконання

діяльності обмежуються, в інших – “підтягуються” до певного рівня, урізноманітнюються [6, 7].

У психологічних дослідженнях виокремлюються щонайперше підготовчий, виконавчий та змішаний стилі діяльності, які відповідають різним особливостям нервової системи – силі та рухливості нервових процесів збудження та гальмування, що лежать в основі темпераменту людини. Ці стилі стосуються зосередженості суб'єкта на орієнтувальній чи виконавчій складовій діяльності.

Так, відмічається [1, 6, 9 та ін.], що особи з рухливою та лабільною нервовою системою мають підвищені швидкісні можливості виконувати різноманітні дії, а особи з інертною нервовою системою мають сприятливі можливості для виконання повільних та одноманітних дій. У людей з інертною та слабкою нервовою системою спостерігається розгорнута орієнтувальна діяльність. Отже, одні мають сприятливі індивідуальні можливості для досягнення високої продуктивності праці, інші – для досягнення її якості. Але відмічається, що за умови спеціального педагогічного впливу і ті, й інші досягають високих результатів за обома показниками ефективності діяльності. Типологічні особливості людини впливають й на вибір та організацію відповідних їй умов діяльності (С.І.Асфандірова, М.Г.Субханкулова, М.Р.Щукін) [6]. Так, виявлено, що особи з рухливою і лабільною нервовою системою схильні варіювати, урізноманітнювати роботу. Люди з інертною нервовою системою охоче виконують завдання, що вимагають одноманітних, багаторазових дій. Щодо організації робочого місця: інертні схильні завчасно розкласти інструменти та пристосування в певному і звичному порядку, застиснути матеріалом тощо, а рухливим це не властиво. Так само інертні ретельно вивчають документацію, здійснюють підготовку верстата. У рухливих ці етапи характеризуються більшою згорнутістю. Ретельно та пунктуально додержувати вимог до праці більше схильні інертні; а особи з рухливою та сильною нервовою системою допускають у цьому сенсі більше порушень.

У дослідженні О.К.Байтметова [2]. виявлено відмінності індивідуального стилю учнів із сильною та слабкою нервовою системою під час перевірки виконання письмової роботи (твір, диктант та ін.) Учні зі слабкою нервовою системою мають більше сумнівів щодо правильності виконання. Вони декілька разів виправляють написане, перевірка в них займає набагато більше часу. Вони мають відмінність і в стилі викладу матеріалу. У тому разі, коли матеріал добре усвідомлений та засвоєний, учні слабого типу частіше використовують складні синтаксичні конструкції, а учні сильного типу – прості. При недостатньому засвоєнні матеріалу типологічні відмінності в стилі викладу виявити неможливо, бо вони “перекриваються” відмінностями в рівні загальної підготовленості.

Особлива залежність ефективності діяльності в цілому від типологічних особливостей нервової системи виявляється в ситуації напруження (виникнення

неполадок у роботі, контрольна робота тощо). Так, в осіб із сильною та рухливою нервовою системою діяльність поліпшується, а в осіб із слабкою й інертною нервовою системою – погіршується (С.І.Асфандіярова, М.Г.Субханкулова, М.Р.Щукін, К.М.Гуревич, Є.О.Климов) [1, 6]. У дослідженнях відмічається також, що у творчій розумовій діяльності індивідуальний стиль виявляється як у прийомах і способах роботи, так і в продуктах творчості, тоді як у виробничій праці він може виявлятися лише в способах і прийомах роботи, оскільки вимоги до продукту тут жорстко регламентовані [2].

У дослідженні В.М.Ляшко [11], проведеного під нашим керівництвом, представлено характеристику таких стилів у дітей при виконанні ними трудової діяльності. Визначено, що підготовчому стилю притаманні велика кількість допоміжних дій, значна кількість профілактичних та коригуючих дій (приспосовчі дії), тривалі й ретельні гностичні дії. Особи, для яких є характерним такий стиль, уважніше й скрупульозніше аналізують завдання і це дозволяє їм уникати помилок, які викликають у них стан напруження, неспокою і порушення трудових дій. Для них характерні також повільні й плавні рухи, рівномірність і розрахунок у діях, пунктуальне дотримання прийнятого порядку. Підготовчий індивідуальний стиль діяльності притаманний особам із слабким та інертним типом нервової системи, переважно з флегматичним та меланхолічним типами темпераменту.

Виконавчий же стиль характеризується малою або задовільною для забезпечення діяльності кількістю допоміжних дій (дотикові, контрольні, коригуючі, вимірювальні, профілактичні, спробувальні, компенсуючі та ін.), які чергуються з основними діями. При ньому відсутня або протікає поверхнево підготовка до роботи. Особи з таким стилем відразу приступають до виконання завдання, «розбираючи» його особливості та вимоги в процесі роботи. Для їхньої діяльності характерні спонтанні поривчасті рухи та високі швидкісні можливості виконання трудових дій. Такий стиль притаманний особам із сильним та рухливим типом нервової системи і переважно холерикам та сангвінікам [11].

Розглядаючи зумовленість стильових особливостей життєдіяльності людини значною мірою соціальним чинником, говорять про стиль спілкування [3, 8]. Тобто, йдеться про стиль спілкування як особливої форми активності людини, на відміну від діяльності (Б.Ф.Ломов), що носить суб'єктно-об'єктний характер, регулюється усвідомленою метою перетворення дійсності та спрямовується на об'єкт перетворення.

Відмічається [8], що стиль спілкування можна розглядати як різновид стилю діяльності, зі збереженням його основних характеристик. Але слушною є й думка дослідників про те, що в ньому слід вбачати самостійний феномен, що має свою специфіку, порівняно зі стилем діяльності; що це складна багаторівнева система різноманітних елементів взаємодії, комунікативної

діяльності, яка визначається усіма рівнями індивідуальності. В.С.Мерлін [3] визначає стиль спілкування як цілісну систему операцій, за допомогою яких створюються міжособистісні стосунки. При цьому відмічається, що слід розрізняти стилі, що стосуються власне міжособистісного спілкування, та рольового (професійного) спілкування [8].

У літературних джерелах розглядається також питання про детермінацію стилевих особливостей спілкування. Так, незважаючи на визнання зв'язку стилів спілкування з усіма рівнями індивідуальності – від біологічного до соціально-психологічного, відмічається, що дослідження у цьому напрямі зосередилися переважно у напрямі вивчення таких детермінант як ціннісно-смыслові відношення особистості та самоствавлення особистості [8]. Питання зв'язку стилів спілкування з іншими психічними властивостями людини різного рівня організації на сьогодні залишається недостатньо вивченим.

Водночас відмітимо, що в результаті проведення під нашим керівництвом низки емпіричних досліджень накопичено дані щодо стилів спілкування (як особливої форми активності людини, що носить суб'єк-суб'єктний характер, а її суть полягає у взаємодії партнерів) у зв'язку з психологічними властивостями суб'єкта [13 та ін.]. При цьому дослідженню підлягали стилі спілкування, які класифікуються відповідно до умов розв'язання різноманітних завдань в процесі взаємодії, що відбиваються у змістовому наповненні методичних засобів їх вивчення. Так, стандартизовані психологічні методики уможливають виявлення таких стилів спілкування, як: 1) авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, покійно-сором'язливий, залежний, доброзичливий, альтруїстичний (Лірі); 2) колегіальний, директивний, ліберальний, діловий (Максимов, Лобейко); 3) діалогічний, авторитарний, маніпулятивний, комформний, альтероцентричний, індіферентний (Братченко); 4) суперництво, співробітництво, компроміс, уникнення, пристосування (Томас); 5) авторитарний, демократичний, ліберальний, авторитарно-демократичний, ліберально-демократичний, змішаний (Ільїн) та ін. [13].

В результаті проведених досліджень отримано дані про те, що особливості самосвідомості, спрямованості особистості, здібностей, характеру, темпераменту мають різний рівень зв'язку з певними стилями спілкування. При цьому виявлено, що чим більше психічна властивість у своєму становленні є соціально зумовленою, тим більший діапазон можливих стилів спілкування вона визначає, і навпаки.

Таким чином, здобуті дані підтверджують припущення про те, що стиль діяльності детермінується більшою мірою біологічними чинниками, а стиль спілкування – соціальними. У результаті дослідження, виразної диференціації певних стилів спілкування відповідно до особливостей нервової системи нам не вдалося виявити, на відміну від чіткої диференціації зумовленості темпераментальними особливостями індивідуального стилю діяльності – підготовчого чи виконавчого. Водночас, отримані на сьогодні результати є

підставою для припущення про більші можливості формування чи розширення у суб'єкта діапазону стилів спілкування у процесі спеціально організованих соціальних впливів, порівняно з формуванням та корекцією індивідуального стилю діяльності. Однак зазначимо, що такі припущення та висновки потребують проведення подальших емпіричних досліджень у зазначеному напрямі для отримання переконливого масиву даних, їх аналізу, узагальнення та осмислення у контексті системи психологічних знань з проблеми.

Висновки. Проблема стильових особливостей життєдіяльності людини є одна з найактуальніших з огляду на важливість підвищення ефективності її адаптації до мінливих умов оточуючого середовища з урахуванням наявних у неї індивідуально-типологічних властивостей. Доведено необхідність та можливість спеціального психолого-педагогічного впливу на особу з метою цілеспрямованого становлення у неї індивідуального стилю діяльності та стилів спілкування, що потребує подальших досліджень проблеми. Необхідною умовою їх проведення є визначення теоретичних засад, якими розкривається сутність проблеми, психологічний зміст таких феноменів, як стильові особливості життєдіяльності, індивідуальний стиль діяльності та стиль спілкування, в яких розглядаються питання їхньої психологічної детермінації та основних видів.

Література:

1. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань, Казанский государственный университет, 1969. 278 с.
2. Мерлин В.С., Климов Е.А. Формирование индивидуального стиля деятельности в процессе обучения. *Советская педагогика*. 1967. №4. С.110–118.
3. Мерлин В.С. Индивидуальный стиль общения. *Психологический журнал*. 1982. Т.3, № 4. С.26–36.
4. Толочек В.А. Проблема стилей в психологии: историко-теоретический анализ: монография. Москва: Институт психологии Российской академии наук, 2013. 319 с.
5. Смирнов С.Д. От стиля деятельности к стилю общения. *Национальный психологический журнал*. 2010. №1(3). С.63–65.
6. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку. Київ: Педагогічна думка, 2000. 288 с.
7. Хохліна О.П. Становлення індивідуального стилю цілеспрямованої активності як умова успішного функціонування суб'єкта в екстремальних ситуаціях. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Вип. 14. Частина II. Харків: Національний університет цивільного захисту України, 2013. С.391–399.
8. Шкуратова И.П., Габдулина Л.И. Стили общения. Ростов-на-Дону, 2000. 37 с.
9. Щукин М.Р. Структура индивидуального стиля трудовой деятельности. *Вопросы психологии*. 1984. №6. С.26–32.
10. Стили життя: панорама змін: монографія / Панченко С.В. та ін.; за ред. Шульги М.О. Київ: Інститут соціології Національної академії наук України, 2008. 416 с.
11. Ляшко В.В., Хохліна О.П. Індивідуальний стиль діяльності: особливості прояву та передумови становлення у школярів з інтелектуальними вадами. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2013. №3. С.38–44.

12. Хохліна О.П. Проблема змісту особистості як базової категорії психології. *Актуальні проблеми психології*. Том XIV: Методологія і теорія психології. Вип. 2. Київ-Ніжин: Видавець «ПП Лисенко М.М.», 2019. С.388–397.

13. Khokhlina, O., Pomytkina, L., Lych, O., Gorbenko, S., Kazak, A. (2020). Psychological determinacy of communication styles of aviation industry students. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 918(1), 012175. doi:10.1088/1757-899X/918/1/012175

References:

1. Klimov, E.A. (1969). Individual'nij stil' dejatel'nosti v zavisimosti ot tipologicheskikh svojstv nervnoj sistemy [Individual style of activity depending on the typological properties of the nervous system]. Kazan: Kazanskij gosudarstvennyj universitet [in Russian].

2. Merlin, V.S., Klimov, E.A. (1967). Formirovanie individual'nogo stilja dejatel'nosti v processe obuchenija [Formation of an individual style of activity in the learning process]. *Sovetskaja pedagogika - Soviet pedagogy*, 4, 110–118 [in Russian].

3. Merlin, V.S. (1982). Individual'nyj stil' obshhenija [Individual communication style]. *Psihologicheskij zhurnal - Psychological journal*. 3(4), 26-36 [in Russian].

4. Toloček, V.A. (2013). Problema stilej v psihologii: istoriko-teoreticheskij analiz [The Problem of Styles in Psychology: Historical and Theoretical Analysis: Monograph]. Moskva: Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk [in Russian].

5. Smirnov, S.D. (2010). Ot stilja dejatel'nosti k stilju obshhenija [From the style of activity to the style of communication]. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal - National Psychological Journal*, 1(3), 63-65 [in Russian].

6. Khokhlina, O.P. (2000). Psykholoho-pedahohichni osnovy korektsiinoi spriamovanosti trudovoho navchannia uchniv z vadamy rozumovoho rozvytku [Psychological and pedagogical foundations of the correctional orientation of labor training of students with mental deficiencies]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

7. Khokhlina, O.P. (2013). Stanovlennia indyvidualnogo styliu tsilespriamovanoi aktyvnosti yak umova uspishnogo funktsionuvannia sub'iekta v ekstremalnykh sytuatsiiakh [Formation of individual style of purposeful activity as a condition of successful functioning of the subject in extreme situations]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii - Problems of extreme and crisis psychology*. Vols. 2 (14), (pp. 391-399). Kharkiv: Natsionalnyi universytet tsyvilnoho zakhystu Ukrainy [in Ukrainian].

8. Shkuratova, I.P., Gabdulina, L.I. (2000). Stili obshhenija [Communication styles]. Rostov-na-Donu [in Russian].

9. Shhukin, M.R. (1984). Struktura individual'nogo stilja trudovoj dejatel'nosti [The structure of the individual style of work]. *Voprosy psihologii - Questions of psychology*, 6, 26-32 [in Russian].

10. Shulha, M.O. (Eds.) (2008). Styli zhyttia: panorama zmin [Styles of life: a panorama of change: a monograph]. Kyiv: Instytut sotsiologhii Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy [in Ukrainian].

11. Liashko, V.V., Khokhlina, O.P. (2013). Indyvidualnyi styl diialnosti: osoblyvosti proiavu ta peredumovy stanovlennia u shkoliariv z intelektualnymy vadamy [Individual style of activity: features of manifestation and preconditions of formation at schoolboys with intellectual disabilities. Defectology]. *Defektolohiia. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia - Special child: education and upbringing*, 3, 38-44 [in Ukrainian].

12. Khokhlina, O.P. (2019). Problema zmistu osobystosti yak bazovoi katehorii psykholohii [The problem of the content of personality as a basic category of psychology]. Aktualni problemy psykholohii - *Current issues of psychology*. Vols. XIV (2), (pp. 388-397). Kyiv – Nizhyn: Vydavets «PP Lysenko M.M.» [in Ukrainian].

13. Khokhlina, O., Pomytkina, L., Lych, O., Gorbenko, S., Kazak, A. (2020). Psychological determinacy of communication styles of aviation industry students. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 918(1), 012175. doi:10.1088/1757-899X/918/1/012175

СЕРІЯ «Медицина»

УДК 378+174) / (347.77+347.77.028.4) 001.8 (477.83)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-479-494](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-479-494)

Вергун Андрій Романович, доктор медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, старший інспектор наукового відділу, антиплагіатний експерт наукових, навчально-методичних праць та дисертаційних матеріалів, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 79000, м. Львів, вул. Пекарська, 69, тел.: +38 (050) 7473340, <https://orcid.org/0000-0002-7521-3241>

Ягело Світлана Петрівна, кандидат філологічних наук, вчений секретар, старший викладач кафедри українознавства, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 79000, м. Львів, вул. Пекарська, 69, тел.: +38 (032) 2757632, <https://orcid.org/0000-0002-9990-1022>

Вергун Оксана Михайлівна, кандидат медичних наук, доцент кафедри терапії №1, медичної діагностики та гематології і трансфузіології ФПДО, лікар-терапевт вищої категорії, антиплагіатний експерт, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 79000, м. Львів, вул. Пекарська, 69, тел.: +38 (050) 534-06-27, <https://orcid.org/0000-0002-3990-8791>

Кіт Зоряна Михайлівна, кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 79000, м. Львів, вул. Пекарська, 69, тел.: +38 (098) 3315602, <https://orcid.org/0000-0001-6151-5583>

Корнієнко Марія Миколаївна, кандидат медичних наук, асистент кафедри хірургічної стоматології та щелепно-лицевої хірургії, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 79000, м. Львів, вул. Пекарська, 69, тел.: +38 (032) 2757632, <https://orcid.org/0000-0002-4345-6775>

Гаврилюк Ірина Михайлівна, кандидат медичних наук, доцент кафедри фармакології, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 79000, м. Львів, вул. Пекарська, 69, тел.: +38 (032) 2767821 <https://orcid.org/0000-0002-2951-2638>

Шалько Ірина Володимирівна, кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 79000, м. Львів, вул. Пекарська, 69, тел.: +38 (067) 6733717, <https://orcid.org/0000-0003-0937-4415>

Макагонов Ігор Олександрович, кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, вул. Пекарська, 69, м. Львів, 79010, тел.: +38 (096) 4538281, <https://orcid.org/0000-0003-2382-6262>

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ І ЕТИКА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА ЗДОБУВАЧІВ В КОНТЕКСТІ ПРОТИДІЇ АКАДЕМІЧНОМУ ПЛАГІАТУ

Анотація. Завданнями аспіранта є оволодіння теоретичними знаннями, практичними навичками та вміннями щодо стратегії планування, організації та тактики досліджень; чинного законодавства та наказів ЗВО щодо академічної доброчесності і протидії плагіату. За п'ятирічний період (2017-2021pp) в ЛНМУ здійснено 8795 перевірки, зокрема первинну експертизу на наявність академічного плагіату 7535 наукових та навчально-методичних праць. Порухення академічної доброчесності до моменту затвердження до публікації констатовано у 1311 працях (14,9% загальної вибірки, 17,4% первинної експертизи фахових статей та тез доповідей), що було підставою до їх відхилення. Антиплагіатне забезпечення, що встановлене і функціонує у ЗВО відповідає сучасним критеріям та є адекватним щодо проведення перевірки кирилических та латинсько абеткових наукових текстів. Для проведення первинної перевірки дисертаційних робіт щодо виявлення академічного плагіату застосовується алгоритмічна логічна функціональна послідовність антиплагіатної експертизи дисертацій та авторефератів з проведенням аналізу відсотку унікальності тексту методом шингла з оптимізованими налаштуваннями параметрів глибокого пошуку та глибокою перевіркою програмами “Unichek”, “Plagiarism Detector Pro v. 1092” тощо з подальшою породільною перевіркою та встановленням відсотку унікальності тексту вільнодоступною програмою “AdvegoPlagiatus”. Перевірка статей у фахові журнали та тез доповідей здійснюється “Plagiarism Detector Pro v. 1092.”, “Viper”, “AntiPlagiarism.NET”, “AdvegoPlagiatus” з урахуванням методичних рекомендацій МОН України, технічних аспектів оптимізації затрат часу та обсягу представленого на експертизу матеріалу. Перехресна експертиза сумнівних наукових матеріалів (тез доповідей, статей та /або їх фрагментів) у таких випадках здійснюється із залученням онлайн-ресурсу Belru. Перевірка статей в репозитарії та порівняльний семантичний аналіз виконується за

допомогою ліцензованого ПЗ «Plagiarism Detector Pro», «AntiPlagiarism.NET», вільнодоступного «ЕТХТ Антиплагіат». Об'єднана навчальна дисципліна «Інформаційне забезпечення, академічна доброчесність і етика наукових досліджень» є основною для підготовки здобувачів освітньо-наукового ступеня доктора філософії на третьому рівні вищої освіти, спрямованою на здобуття аналітичних компетентностей, гнучких навичок “soft skills”, необхідних під час планування і виконання дисертаційного дослідження та забезпечення адекватної комунікації у сфері наукової спільноти. Ознайомлення науково-педагогічних, наукових та інших працівників та студентів університету з документами, що унормовують запобігання академічного плагіату та встановлюють відповідальність за академічний плагіат здійснюються шляхом формування, видання та розповсюдження методичних матеріалів із визначенням вимог щодо належного оформлення посилань на використані у наукових і навчальних працях та введення до освітніх програм і навчальних планів підготовки фахівців з вищою освітою навчальних дисциплін, що забезпечують формування загальних компетентностей з дотримання етичних норм і принципів, коректного менеджменту інформації при роботі з первинними та вторинними інформаційними ресурсами та об'єктами інтелектуальної власності; розміщення на веб-сайтах періодичних видань університету етичних норм публікації та рецензування статей.

Ключові слова. Протидія академічному плагіату, інформаційне забезпечення, академічна доброчесність, етика наукових досліджень, навчальна програма для здобувачів.

Vergun Andrii Romanovych, MD, PhD, DSc, Associate Professor of Family Medicine, senior inspector of the scientific department, anti-plagiarism expert of scientific, educational works, methodical works and dissertation materials, highest category surgeon, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, 79000, Lviv, Pekarska str., 69, phone: +38 (050) 7473340, <https://orcid.org/0000-0002-7521-3241>

Yagelo Svitlana Petrivna, PhD, Associate Professor of the Department of Ukrainian Studies, Scientific Secretary, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, 79000, Lviv, Pekarska str., 69, phone: +38 (032) 2757632, <https://orcid.org/0000-0002-9990-1022>

Vergun Oksana Mykhailivna, MD, PhD, Associate Professor of the Department of Therapy №1, Medical Diagnostics and Hematology and Transfusiology FPDO, Physician of the highest category, anti-plagiarism expert, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, 79000, Lviv, Pekarska str., 69, phone: +38 (050) 534-06-27, <https://orcid.org/0000-0002-3990-8791>

Kit Zoriana Mykhailivna, MD, PhD, Associate Professor of Family Medicine, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, 79000, Lviv, Pekarska str., 69, phone: +38 (098) 3315602, <https://orcid.org/0000-0001-6151-5583>

Kornienko Maria Mykolaivna, MD, PhD, Assistant of the Department of Surgical Dentistry and Maxillofacial Surgery, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, 79000, Lviv, Pekarska str., 69, phone: +38 (032) 2757632, <https://orcid.org/0000-0002-4345-6775>

Havryliuk Iryna Mykhailivna, MD, PhD, Associate Professor of Pharmacology Department, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, 79000, Lviv, Pekarska str., 69, phone: +38 (032) 2767821, <https://orcid.org/0000-0002-2951-2638>

Shalko Iryna Volodymyrivna, MD, PhD, Associate Professor of Family Medicine, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, 79000, Lviv, Pekarska str., 69, phone: +38 (067) 6733717, <https://orcid.org/0000-0003-0937-4415>

Makahonov Ihor Olexandrovych, MD, PhD, Associate Professor of the Family Medicine Department, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, Pekarska str., 69, Lviv, 79010, Ukraine, phone: +38 (096) 4538281, <https://orcid.org/0000-0003-2382-6262>

INFORMATION SUPPORT, ACADEMIC INTEGRITY AND ETHICS OF SCIENTIFIC RESEARCH: CURRICULUM OF APPLICANTS IN THE CONTEXT OF ACADEMIC PLAGIARISM PREVENTION

Abstract. The tasks of a postgraduate student are to master theoretical knowledge, practical skills and abilities in planning, organizing and research tactics; current legislation and the University's guidelines for academic integrity and anti-plagiarism. Over a five-year period (2017-2021), 8795 checks were carried out at LNMU, including an initial examination for the presence of academic integrity of 7535 scientific and educational works. Violation of academic integrity by the time the publication was approved was found in 1311 papers (14.9% of the total sample, 17.4% of the primary examination of professional articles and abstracts), which was the basis for their rejection. The anti-plagiarism software installed and functioning in the university complies with modern criteria and is adequate for checking Cyrillic and Latin scientific texts. To conduct a primary check of dissertations to identify academic plagiarism, an algorithmic logical functional sequence of anti-plagiaristic examination of dissertations and abstracts is used with the analysis of the percentage of uniqueness of the text by the shingle method with optimized settings for deep search parameters and deep checking of the programs “Unichek”, “Plagiarism Detector Pro v. 1092” etc. with subsequent verification and determination of the percentage of uniqueness of the text by the freely available program “AdvegoPlagiatus”. Checking articles in journals and abstracts is carried out by “Plagiarism Detector Pro v. 1092”, “Viper”, “AntiPlagiarism.NET”, “AdvegoPlagiatus”, taking into account the methodological recommendations of the

Ministry of Education and Science of Ukraine, the technical aspects of optimizing the time and volume of the material submitted for examination. Cross-examination of small scientific materials (abstracts, articles and their fragments) in such cases is carried out with the involvement of the online resource Be1ru. Checking articles in the repository and comparative semantic analysis is performed using licensed software "Plagiarism Detector Pro", "AntiPlagiarism.NET", freely available "ETXT Antiplagiarism". The combined discipline "Information Support, Academic Integrity and Research Ethics" is essential for the preparation of candidates for the degree of Philosophy Doctor at the third level of higher education, aimed at gaining analytical competencies, flexible skills "soft skills" required during planning and implementation of dissertation research and ensuring adequate communication in the field of scientific community. Familiarization of scientific and pedagogical, scientific and other employees and students of the university with documents that regulate the prevention of academic plagiarism and establish responsibility for academic plagiarism is carried out through the formation, publication and distribution of methodological materials with the definition of requirements for the proper design of references to use in scientific and educational works and the introduction in educational programs and curricula for training specialists with higher education in academic disciplines that ensure the formation of general competencies in compliance with ethical norms and principles, correct information management when working with primary and secondary information resources and objects of intellectual property; periodicals posting on websites of university a statement of moral standards for publishing and reviewing of some scientific articles.

Key words. Academic plagiarism prevention, information support, academic integrity, research ethics, curriculum for postgraduate student.

Постановка проблеми. Процес формування компетентностей з позицій академічно добросесної поведінки окремими дослідниками розглядається різнобічно, як "візитна" картка освітньої та наукової діяльності, що детермінує створення середовища нульової терпимості до порушень академічної добросесності та етики академічних взаємовідносин [1, 2, 7, 11]. В умовах сучасного стану університетської освіти України принципи академічної культури та добросесності найчастіше просто сприймаються як щось абстрактне та надзвичайно модне, як необхідний для європейської інтеграції освіти постулат [1, 2, 11-15]. Академічна добросесність у світоглядно-ціннісній площині в таких випадках зводиться до правил роботи з інформацією, недопущення плагіату та фальсифікацій [13, 14, 18-23]. У Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького, на факультетах, теоретичних та клінічних кафедрах затверджуються (з числа працівників університету: штатних викладачів, доцентів, професорів) особи, відповідальні за перевірку наукових робіт [9, 11-14, 20] з застосуванням електронних систем програмного забезпечення антиплагіатної експертизи. Такими

особами не можуть призначатися викладачі-сумісники, аспіранти, здобувачі [11-13]. Рекомендоване програмне забезпечення визначається та оптимізується науковим відділом [12]. При поданні на затвердження наукової роботи викладачі, докторанти, аспіранти, здобувачі наукового ступеня та студенти-випускники усіх форм навчання, наукові роботи яких підлягають перевірці системою, інформуються про правила подачі наукової роботи та про можливі санкції у випадку виявлення плагіату [7, 11, 12, 15-16]. Відмова у належному оформленні документації автоматично тягне за собою недопуск наукової роботи до захисту [11, 12]. Для проведення первинної антиплагіатної експертизи на кафедрах та факультетах не рекомендується використовувати антиплагіатні онлайн інтернет-ресурси [8, 15-18]. Необхідним є подальше тестування, дослідження, аналіз антиплагіатних програм в контексті валідності перевірки й оптимізації стратегій, алгоритмів перехресної перевірки наукових і навчально-методичних праць [2, 10-12], створення навчальних програм та оптимізація превентивних заходів в контексті протидії порушенням академічної доброчесності, фальсифікаціям результатів та академічному плагіату [5, 7, 11-13]. Складність завдання полягає не тільки у подоланні корупційних, фальсифікаційних, плагіатних дій, псевдоавторства та інших порушень академічної доброчесності в Університеті [1, 2, 7, 9-12], але й у створенні принципово нового доброчесного середовища, яке допомагає стимулювати усю спільноту закладу вищої освіти щодо академічної доброчесності, її важливості для успішного розвитку Університету, забезпечення якості освіти [1-7, 18-21].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливим є застосування набутих молодими науковцями теоретичних знань та практичних навичок і вмінь на практиці в контексті формулювання гіпотез; адекватного інформаційного пошуку із застосуванням сучасних пошукових систем; оцінки закономірностей, зв'язків, взаємозалежностей [3, 11]. Превентивні заходи здійснюються шляхом формування, видання та розповсюдження методичних матеріалів із зазначенням вимог щодо належного оформлення посилань на використані у наукових і навчальних працях дані літератури, творчої роботи з первинними та вторинними інформаційними ресурсами [11-15, 17-20, 23] та об'єктами інтелектуальної власності; розміщення на веб-сайтах періодичних видань університету правил академічної доброчесності щодо виконання наукових досліджень, рецензування публікацій [11-13, 15-20]. Перевірка та пошук співпадінь виконується по шинглах (методом шингл-розбивки тексту). Шингл – структурно-логічний фрагмент тексту, що складається з послідовності декількох слів). Пошук в Інтернеті здійснюється декількома пошуковими серверами. В результаті візуалізується відсоток оригінальності тексту та список сайтів з відсотком збігу у відповідному кольорі в залежності від застосованого програмного забезпечення та пошукових серверів. Адекватне впровадження цих принципів реалізоване в навчальній дисципліні для здобувачів «Академічна доброчесність і антиплагіат», яка до 2021 року була інтегрована у складову

дисципліни «Універсальні навички дослідника» та спрямована на здобуття аналітичних компетентностей, необхідних під час планування і виконання дисертаційного дослідження, набуття ефективних навичок адекватної комунікації наукової спільноти [10-13, 15, 16, 21-23]. Попереднє (первинне) виявлення плагіату в наукових, навчальних, науково-методичних працях, дисертаційних та кваліфікаційних роботах здійснюється шляхом експертної оцінки (рецензування, відгуки керівників) [3, 8, 10-12, 16], використання комп'ютерних програм та вільнодоступних інтернет-ресурсів [13-15, 19-23]. Експертна оцінка наукових праць, включаючи антиплагіатну перевірку, на нашу думку є важливою передумовою адекватності реалізації комплексних наукових тем [2, 13, 18] та об'єктивізує загальну оцінку якості представлення результатів досліджень, включаючи зокрема дисертаційні роботи, монографії, навчально-методичні посібники, статті та тези доповідей [2, 3, 8, 11]. Перевірка документів на наявність плагіату проводиться для вільнодоступних аналізів (незахищених паролем) електронних варіантів, представлених у форматах: *.txt, *.rtf (RichTextFormat), *.doc (Word 97 – Word 2003), *.docx, *.docm (Word 2007-2010), *.pdf (PortableDocumentFormat), *.odf, *.odt (OpenTextDocument). Наукова робота вводиться в електронну систему програмного забезпечення антиплагіатної експертизи повністю для визначення загального відсотку унікальності (оригінальності) текстових даних у представленій роботі [8, 10]. Максимальний збіг текстових даних не повинен перевищувати межу 30%. Відсоток унікальності (оригінальності) текстових даних для публікацій, типових дипломних (кваліфікаційних робіт) спеціалістів (фармацевтичний факультет) та магістрів не повинен бути меншим 70%, монографій, навчальних посібників – не меншим 80%, кандидатських та докторських дисертаційних робіт – не меншим 90%). Викладачі, докторанти, аспіранти, здобувачі наукового ступеня та студенти усіх форм навчання несуть відповідальність за подання своєї науково-дослідницької роботи для здійснення антиплагіатної експертизи у порядку, визначеному даним Положенням. Науковий керівник (науковий консультант) несе відповідальність за перевірку роботи у встановлені строки, прийняття рішення про доопрацювання та повторну перевірку на плагіат, а також про допуск науково-дослідницької роботи до попереднього захисту. Виявлення факту академічного плагіату у наукових роботах можливе на етапі представлення вченому секретареві, в редакцію або для розгляду на вченій раді з метою рекомендації до друку – для наукових робіт (монографія, підручник, навчальний посібник, стаття, тези, препринт тощо); на етапі розгляду на засіданні кафедри творів викладачів, що вимагають ухвалення кафедри; на етапі подання на перевірку викладачеві студентських (кваліфікаційних) робіт. Для технічної підтримки перевірки наукових та навчальних праць на наявність академічного плагіату у методичних вказівках університету розміщується посилання на сервіси з первинної перевірки наукових праць на наявність

плагиату [9]. Популяризація принципів академічної доброчесності здійснюється шляхом розробки відповідних курсів для молодих науковців, у методичних вказівках університету для технічної підтримки перевірки наукових та навчальних праць на наявність академічного плагиату розміщуються посилання на сервіси з первинної перевірки наукових праць на наявність плагиату [9, 12, 13].

Мета роботи. Вдосконалення заходів протидії академічній недоброчесності та плагиату (на основі аналізу чинного законодавства, Статуту та внутрішньоуніверситетських наказів і положень), з урахуванням п'ятирічного досвіду експертизи наукових та навчально-методичних праць; створення та імплементації нової навчальної дисципліни для здобувачів наукового ступеня доктора філософії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Узагальнивши пункти Законів України [4-7], зокрема «Про вищу освіту», «Про авторське право та суміжні права» [4, 5], досвід міжнародних організацій [1, 2], статут та інші нормативні документи ЛНМУ [9-13] з позицій діяльнісного, системного, індивідуального підходів щодо проблеми в контексті нашого дослідження, можемо стверджувати, що академічна доброчесність має структурну організацію і значною мірою базується на рівні сформованості інтелектуальних, проєктивних, аналітичних знань і умінь [8], необхідних під час планування і виконання дисертаційного дослідження, набуття навичок softskills (гнучких навичок) для забезпечення адекватної комунікації наукової спільноти [13, 20-23]. Об'єднана дисципліна отримала назву «Інформаційне забезпечення, академічна доброчесність і етика наукових досліджень» та є основною для підготовки здобувачів освітньо-наукового ступеня доктора філософії на третьому рівні вищої освіти [11, 15-19, 21-23], спрямованою на здобуття аналітичних компетентностей, гнучких навичок “soft skills”, необхідних під час планування і виконання дисертаційного дослідження та забезпечення адекватної комунікації у сфері наукової спільноти, на формування в аспірантів теоретичних знань та набуття практичних навичок і вмінь щодо дотримання етичних та морально-правових принципів при плануванні та виконанні наукових досліджень за участю людини та з використанням лабораторних тварин, одержання аспірантами та здобувачами знань про науково-дослідну діяльність і набуття навичок проведення самостійних досліджень [12, 13, 15, 16], особливостей патентних досліджень і складання звітної документації, ґрунтується на вивченні аспірантами законів України, рекомендацій світової наукової спільноти і МОН України [3, 5, 11], наказів закладу вищої освіти (ЗВО) щодо академічної доброчесності [5, 10, 12], комп'ютерних програм [10, 15, 17, 19], принципів доказової медицини для здійснення фахового аналізу медико-біологічних даних щодо можливого виникнення етичних порушень та конфліктів інтересів, порівняння отриманих результатів з науковим доробком інших дослідників і наукових шкіл в контексті забезпечення та збереження адекватної наукової та професійної

комунікації [4, 5, 6].

Загалом за п'ятирічний період (2017-2021pp) в ЛНМУ здійснено 8795 перевірки, зокрема первинну експертизу на наявність академічного плагіату 7535 наукових та навчально-методичних праць. Порушення академічної доброчесності до моменту затвердження до публікації констатовано у 1311 працях (14,9% загальної вибірки, 17,4% первинної експертизи фахових статей та тез доповідей), що було підставою до їх відхилення [12, 13]. Антиплагіатне забезпечення, що встановлене і функціонує у ЗВО відповідає сучасним критеріям та є адекватним щодо проведення перевірки кирилических та латинськоабеткових наукових текстів [2, 5]. Для проведення первинної перевірки дисертаційних робіт щодо виявлення академічного плагіату застосовується алгоритмічна логічна функціональна послідовність антиплагіатної експертизи дисертацій та авторефератів з проведенням аналізу відсотку унікальності тексту методом шингла з оптимізованими налаштуваннями параметрів глибокого пошуку та глибокою перевіркою програмами “Unichek”, “Plagiarism Detector Pro v. 1092” [8] тощо з подальшою породільною перевіркою та встановленням відсотку унікальності тексту вільнодоступною програмою “AdvegoPlagiat” [10, 11]. Перевірка статей у фахові журнали та тез доповідей здійснюється “Plagiarism Detector Pro v. 1092.” [8], “Viper”, “AntiPlagiarism.NET”, “AdvegoPlagiat” з урахуванням методичних рекомендацій МОН України, технічних аспектів оптимізації затрат часу та обсягу представленого на експертизу матеріалу. Перехресна експертиза сумнівних наукових матеріалів (тез доповідей, статей та /або їх фрагментів) у таких випадках здійснюється із залученням онлайн-ресурсу Belru [10, 11, 15]. перевірка статей в репозитарії та порівняльний семантичний аналіз виконується за допомогою ПЗ ліцензованого ПЗ «Plagiarism Detector Pro» [8], “AntiPlagiarism.NET”, вільнодоступного “ЕТХТ Антиплагіат” [9-12].

Важливим є повноцінне ознайомлення здобувачів з принципами та засобами первинної експертизи наукових праць на наявність академічного плагіату. За результатами експертизи надається довідка з вказанням відсотку унікальності тексту, згідно з рекомендаціями щодо запобігання академічному плагіату та його виявлення в наукових роботах (Лист МОН України № 1/11-8681 від 15.08.2018 року) і відповідно до пп. 1.7.3, 1.7.4, 1.7.7, 2.7, 3.1, 3.3 «Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату в ЛНМУ» [3, 5, 11]. Уніфікація контролю якості наукових праць, способи експертної оцінки наукових праць та антиплагіатна експертиза є складовою системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, мають свої окремі переваги та недоліки з урахуванням валідності та економічної обґрунтованості [6, 7, 14].

Впровадження змістового модуля «Академічна доброчесність і антиплагіат» навчальної дисципліни «Інформаційне забезпечення, академічна доброчесність і етика наукових досліджень» для підготовки фахівців – докторів

філософії для здобуття навичок softskills та hardskills (щодо опрацювання фахової літератури), адекватна антиплагіатна експертиза стимулюють зростанню цінності наукових досягнень. Дослідницькі навички і уміння аналізувати фахову літературу з позицій наукометрії, здійснювати порівняльний антиплагіатний самоаналіз вільнодоступними програмними ресурсами, диференціювати нефахові, псевдонаукові та плагіатні публікації, створювати дизайн дослідження згідно класичних етапів статистичного аналізу та основ формування доказовості в медичній практиці дозволяють прогнозувати імовірності конфліктів інтересів, запобігати та виявляти порушення академічної доброчесності [14, 15]. Основними цілями впровадження навчальної дисципліни є імплементація знань про принципи науково-дослідної діяльності і набуття навичок збору й аналізу необхідної інформації; оволодіння теоретичними основами наукової комунікації, основами чинного законодавства та наказами ЗВО щодо академічної доброчесності і протидії плагіату.

Завданнями аспіранта є оволодіння теоретичними знаннями, практичними навичками та вміннями щодо стратегії планування, організації та тактики досліджень; чинного законодавства та наказів ЗВО щодо академічної доброчесності і протидії плагіату; уміннями підготувати вихідні дані для інформаційного пошуку; правильно здійснювати інформаційний пошук із застосуванням сучасних пошукових систем; аналізувати фахову літературу з позицій наукометрії, диференціювати нефахові, псевдонаукові та плагіатні публікації; знання етичних аспектів поведінки і комунікації науковця; дотримання етичних та морально-правових принципів при плануванні та виконанні наукових досліджень за участю людини та з використанням лабораторних тварин; уміння оцінювати вірогідність та достовірність результатів в контексті виникнення конфлікту інтересів з іншими дослідниками [14, 18-22]; визначення оптимального програмного забезпечення і стратегій пошуку медичної інформації; уміння прогнозування імовірності виникнення конфліктних ситуацій та запобігання порушенням академічної доброчесності [1, 2, 11-15]; здійснення опису та графічного відображення результатів статистичного аналізу; інтерпретації результатів досліджень, базових процедур та термінології; організації та проведення мета-аналізу; організації та проведення первинного антиплагіатного самоаналізу наукового твору; елімінації чинників ризику і помилок у контексті академічної доброчесності [16], протидії конфліктам інтересів; відповідальності за порушення академічної доброчесності; створення дизайну дослідження згідно класичних етапів статистичного аналізу та основ формування доказовості в медичній практиці. Ці знання, уміння та навички інтегруються та детермінуються міждисциплінарними зв'язками, зокрема з медичним правом в контексті знань чинного законодавства та наказів ЗВО щодо видів академічної недоброчесності, запобігання конфліктам інтересів та відповідальності за вчинені порушення; медичною інформатикою та комп'ютерними технологіями

в контексті антиплагіатного забезпечення, ефективності роботи пошукових систем, інформаційного пошуку; біофізикою та курсом вищої математики в контексті організації адекватного здійснення досліджень та недопущення фальсифікацій; біоетикою в контексті недопущення етичних порушень у проведенні експерименту та клінічних досліджень з можливими юридичними наслідками; соціальною медициною в контексті оцінки характерних девіацій внаслідок особливостей реєстрації пов'язаних із здоров'ям подій і їх можливого впливу на спотворення результатів досліджень та виникнення конфліктних ситуацій; економікою охорони здоров'я в контексті особливостей економічних вимірів суспільних процесів та особливостей організації даних, оцінки фінансової шкоди внаслідок порушень академічної доброчесності та академічного плагіату; епідеміологією в контексті вимірів популяційних процесів та корекції планів інформації, недопущення статистичних фальсифікацій; організацією охорони здоров'я в контексті предметних теорій (напр. діяльності лікувального закладу, робочої сили, поведінкових стимулів, страхування, планування здоров'я, оплати праці та реімбурсації); клінічними дисциплінами в контексті оцінки ефекту методів діагностики та профілактики захворювань та їх наслідків, оптимізації діяльності, планування експериментальних та клінічних досліджень [3, 8, 21].

Також аспіранти набувають навички формування найбільш передових концептуальних та методологічних знань, необхідних для патентного пошуку, порівняння гіпотез, теорій та отриманих результатів з науковим доробком інших дослідників і наукових шкіл, у навчальному процесі та у професійній діяльності [2, 7, 13]. Після систематизації усієї відібраної при пошуку літератури з урахуванням етичних та морально-правових принципів при плануванні та виконанні наукових досліджень за участю людини, з використанням лабораторних тварин, аспірант повинен оформити "Завдання..." та "Звіт про наукові інформаційні та патентні дослідження" та подати їх на затвердження. В Університеті функціонує Комісія з академічної етики – колегіальний орган, який приймає рішення про відповідність дій членів університетської спільноти вимогам Кодексу академічної етики та розглядає конфліктні ситуації. Комісія діє на основі Статуту, створюється проректором з наукової роботи при науковому відділі Університету, який визначає порядок її створення, порядок роботи, компетенції, строки повноважень [12, 13].

Виконані не самостійно роботи не можуть бути позитивно оцінені [1, 2, 9-14, 22]. У випадку використання запозиченого матеріалу без посилання на автора або джерело запозичення дисертація знімається з розгляду не залежно від стадії її розгляду без права захисту. Виявлення двох і більше фактів плагіату (копіляцій) у наукових роботах докторантів, аспірантів, здобувачів наукового ступеня може бути підставою для виключення з докторантури (аспірантури) чи відкріплення здобувача від кафедри [9-12]. Виявлення фактів плагіату (копіляцій) у роботах осіб викладацького складу

може бути враховано при продовженні дії контракту [9-14, 20-23]. Встановлення фактів плагіату (компіляцій) в уже опублікованих наукових роботах докторантів, аспірантів, здобувачів наукового ступеня є підставою для заборони автору включати такі твори у перелік своїх науково-методичних публікацій. Підвищення авторитетності диплому про здобуття освіти та конкурентоспроможності випускника на ринку праці можливе лише за умови надання освітніх послуг та набуття компетенцій із дотриманням принципів академічної доброчесності та етики академічних (зокрема наукових) взаємовідносин, виключення можливості створення умов для отримання неконкурентних переваг здобувачам вищої освіти при навчанні та здійсненні наукових досліджень.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

1. Система запобігання академічному плагіату включає процедури та заходи із формування несприйняття академічної нечесності; створення умов, що унеможливають академічний плагіат; виявлення академічного плагіату в наукових статтях, монографіях, дисертаціях, підручниках, навчальних виданнях; оптимальне програмне забезпечення, прозорі превентивні заходи та процедури виявлення академічного плагіату; притягнення до відповідальності за академічний плагіат та розповсюджується на наукові та навчальні праці науково-педагогічних, наукових та інших працівників університету, докторантів, аспірантів; осіб, прикріплених до університету з метою здобуття наукового ступеня доктора філософії (кандидата наук) поза аспірантурою та студентів.

2. Ознайомлення науково-педагогічних, наукових та інших працівників та студентів університету з документами, що унормовують запобігання академічного плагіату та встановлюють відповідальність за академічний плагіат здійснюються шляхом формування, видання та розповсюдження методичних матеріалів із визначенням вимог щодо належного оформлення посилань на використані у наукових і навчальних працях та введення до освітніх програм і навчальних планів підготовки фахівців з вищою освітою навчальних дисциплін, що забезпечують формування загальних компетентностей з дотримання етичних норм і принципів, коректного менеджменту інформації при роботі з первинними та вторинними інформаційними ресурсами та об'єктами інтелектуальної власності; розміщення на веб-сайтах періодичних видань університету викладу етичних норм публікації та рецензування статей.

3. Первинна антиплагіатна експертиза для встановлення відсотку унікальності тексту та рецензування у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького, перевірка та пошук співпадінь виконується по шинглах (методом шингл-розбивки тексту) ліцензованим програмним забезпеченням “Unichek”, “Plagiarism Detector Pro”, “Advego Plagiatus” тощо, при необхідності швидкої додаткової експертизи англійських текстів малого об'єму з додатковим залученням ресурсів інших інтернет-

сервісів, що відповідає сучасним критеріям імплементації принципів академічної доброчесності.

4. Кожний спосіб експертної оцінки наукових праць та антиплагіатна експертиза, сприяння академічній доброчесності та протидії академічному плагіату, включаючи навчальну дисципліну «Інформаційне забезпечення, академічна доброчесність і етика наукових досліджень» та інші заходи з формування етичної наукової поведінки є складовими системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, детермінують зростання якості наукових та навчально-методичних публікацій.

5. Заходи щодо утвердження принципів академічної доброчесності та вибір антиплагіатних програм для проведення перевірки індивідуалізовано здійснюються з урахуванням методичних рекомендацій, обсягу представленого на експертизу матеріалу, технічних аспектів оптимізації затрат часу та економічних факторів.

6. Необхідна розробка та активне впровадження навчальних курсів, включаючи навчальну дисципліну «Інформаційне забезпечення, академічна доброчесність і етика наукових досліджень» та інших заходів із формування етичної наукової поведінки; створення умов, що унеможливають академічну недоброчесність.

7. Перспективами подальших досліджень є вдосконалення навчальної програми, інших превентивних заходів і алгоритмів дій щодо виявлення академічного плагіату та наукових фальсифікацій, оптимізація виявлення проявів академічної недоброчесності.

Література:

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / ред. Фінікова ТВ, Артюхова АЄ. Київ: Таксон; 2016. 234 с.
2. Бывальцев В.А., Степанов И.А., Белых Е.Г., Калинин А.А., Бардонова Л.А. Плагиат и академическая добросовестность в науке. // Вестник РАМН. – 2017. – 72(4). – С.299–304. doi: 10.15690/vramn788.
3. Верховна Рада України. Закон України «Про авторське право і суміжні права». (станом на 25 червня 2007 р.). Київ: Парлам. вид-во; 2007.
4. Верховна Рада України. Закон України про вищу освіту. Документ 1556-VII (28 груд. 2014, зі змінами 25 верес. 2020) [Інтернет]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
5. Верховна Рада України. Закон України про наукову і науково-технічну діяльність. Документ 848-VIII (2016, зі змінами 2020, Жовт. 10) [Інтернет]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>.
6. Верховна Рада України. Закон України про освіту. Документ 2145-VIII (2017, зі змінами 2020 Листоп. 16) [Інтернет]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
7. Главчева Ю. М., Канищева О. В. Ідентифікація текстового плагіату в академічних документах. // Системи управління, навігації та зв'язку. – 2018. – 6 (52). – С. 83-86. doi: 10.26906/SUNZ.2018.6.083
8. Детектор плагіату – програма для пошуку і виявлення плагіату в онлайн та офлайн документах [Інтернет]. Доступно: https://plagiarism-detector.com/c/ua/about_plagiarism_detector.php.
9. Кодекс академічної етики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького [Інтернет]. 2020 Жовт. Доступно: <http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/04/kodeks-akademichnoyi-etiki.pdf>.

10. Лупаренко ЛА. Інструментарій виявлення плагіату в наукових роботах: аналіз програмних рішень. // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – 40 (2). – С.151-169.
11. Міністерство освіти і науки України. Лист № 1/9-650 (2018, жовт. 23) керівникам закладів вищої освіти «Щодо рекомендацій з академічної доброчесності для закладів вищої освіти» [Інтернет]. 2018. Доступно: https://zakononline.com.ua/documents/show/124272__124272.
12. Положення про комісію з питань етики та академічної доброчесності у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького [Інтернет]. 2020 Лют. Доступно: http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/08/polozhennya-pro-komisiyu-z-pitan-akad_dobrochesnosti.pdf.
13. Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату в Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького [Інтернет]. 2020 Лют. Доступно: http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/03/nove_polozhennya_pro_ekspertizu_2020.pdf.
14. Федоренко В. Л., Федоренко М. В. Категорії «плагіат», «академічний плагіат» і «самоплагіат»: спільне, відмінне й дискусійне. // Вісник ЛДУВС ім. Е. О. Дідоренка. – 2019. – 3 (87). – С.329-341. DOI <https://doi.org/10.33766/2524-0323.87.329-341>.
15. Шинкаренко В. И., Куропятник Е. С. Проблемы выявления плагиата и анализ инструментального программного обеспечения для их решения. Наука та прогрес транспорту. // Вісник Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту. – 2017. – (67). – С.131-142. doi 10.15802/stp2017/94034.
16. Юрко Н.А., Стифанишин І.М., Проценко У.М. Академічний плагіат: основні різновиди та дискусійні аспекти. // Міжнародний науковий електронний журнал ЛОГОΣ. – 2020. – 7. – С.1-5. DOI 10.36074/2663-4139.07.03
17. Anderson MS, Shaw MA, Steneck NH, et al. Research integrity and misconduct in the academic profession. In: Paulsen MB, editor. Higher education: handbook of theory and research. New York: McGraw-Hill; 2013. p. 217–261.
18. Andreescu L. Self-plagiarism in academic publishing: the anatomy of a misnomer. // Sci Eng Ethics. – 2013. – 19 (3). – P.775-797. doi: 10.1007/s11948-012-9416-1.
19. Cameron C, Zhao H, McHugh MK. Perspective: publication ethics and the emerging scientific workforce: understanding “plagiarism” in a global context. // Acad Med. – 2012. – 87 (1). – P.51–54. doi: 10.1097/ACM.0b013e31823aadc7.
20. Kim KJ, Jee Y-H, Lee DW, Shim M-S. Medical student plagiarism in problem-based learning courses. // Med Educ Online. – 2016. – 21 (1). – P.305-337. doi: 10.3402/meo.v21.30537. eCollection 2016.
21. Mahmud S, Bretag T. Postgraduate research students and academic integrity: ‘It’s about good research training’. // Journal of Higher Education Policy and Management. – 2013. – 35 (4). – P.432–443. doi:10.1080/1360080x.2013.812178
22. Masic I. Plagiarism in scientific research and publications and how to prevent it. // Mater Sociomed. – 2014. – 26(2). – P. 141–146. doi: 10.5455/msm.2014.26.141-146.
23. Mohammed R.A.A, Shaaban O.M., Mahran D.G., Attellawy H.N., Makhlof A., Albasri A. Plagiarism in medical scientific research. // J Taibah University Med Sci. – 2015. – 10 (1). – P. 6-11. doi.org/10.1016/j.jtumed.2015.01.007.

References:

1. Finikova, T.V., Artiukhova, A. (Eds.). (2016). Akademichna chesnist yak osnova staloho rozvytku universytetu [Academic honesty as a basis for sustainable development of the university]. Kyiv: *Takson*; 2016. 234 s. [in Ukrainian].
2. Byvaltsev, V.A., et al. (2017). Plahiat i akademicheskaia dobrosovestnost v nauke [Plagiarism and Academic Integrity in Science]. *Vestnyk RAMN – Journal of the Russian Academy*

of *Medical Sciences*, 72 (4), 299-304. DOI: 10.15690/vramn788. [in Russian].

3. Verkhovna Rada Ukrainy. (2007). Zakon Ukrainy «Pro avtorske pravo i sumizhni prava». (stanom na 25 chervnia 2007 r.) [The Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine "On Copyright and Related Rights"] Kyiv: Parlam. vyd-vo; 2007.[in Ukrainian].

4. Verkhovna Rada Ukrainy. (2020). Zakon Ukrainy pro vyshchu osvitu. Dokument 1556-VII (28 hrud. 2014, zi zminamy 25 veres. 2020) [The Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine on Higher Education. Document 1556-VII] [Internet]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. [in Ukrainian].

5. Verkhovna Rada Ukrainy. (2016). Zakon Ukrainy pro naukovu i naukovotekhnichnu diialnist. Dokument 848-VIII [The Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine on scientific and scientific-technical activity. Document 848-VIII] (2016, zi zminamy 2020, Zhovt. 10) [Internet]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>. [in Ukrainian].

6. Verkhovna Rada Ukrainy. (2020). Zakon Ukrainy pro osvitu. Dokument 2145-VIII [The Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine on Education. Document 2145-VIII] (2017, zi zminamy 2020 Lystop. 16) [Internet]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian].

7. Hlavcheva, Yu.M., et al. (2018). Identyfikatsiia tekstovoho plahiatu v akademichnykh dokumentakh Systemy upravlinnia, navihatsii ta zviazku. [Identification of text plagiarism in academic documents]. *Systemy upravlinnya, navihatsiyi ta zviazku – Control, Navigation and Communication System*, 6 (52), 83-86. DOI: 10.26906/SUNZ.2018.6.083 [in Ukrainian].

8. Plagiarism detector. (2020). Detektor plahiatu – prohrama dlia poshuku i vyivlennia plahiatu v onlain ta oflain dokumentakh [Internet] [Plagiarism detector – a program for finding and detecting plagiarism in online and offline documents] Retrieved from: https://plagiarism-detector.com/c/ua/about_plagiarism_detector.php. [in Ukrainian].

9. LNMU. (2020). Kodeks akademichnoi etyky Lvivskoho natsionalnoho medychnoho universytetu imeni Danyla Halytskoho [Internet] [Code of Academic Ethics of Danylo Halytskyi Lviv National Medical University]. Retrieved from: <http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/04/kodeks-akademichnoyi-etiki.pdf>. [in Ukrainian].

10. Luparenko, L.A. (2014). Instrumentarii vyivlennia plahiatu v naukovykh robotakh: analiz prohramnykh rishen [Tools for detecting plagiarism in scientific papers: analysis of software solutions]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technology and education tools*, 40 (2), 151-169. [in Ukrainian].

11. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2018). Lyst № 1/9-650 (2018, zhovt. 23) kerivnykam zakladiv vyshchoi osvity «Shchodo rekomendatsii z akademichnoi dobrochesnosti dlia zakladiv vyshchoi osvity» . [Ministry of Education and Science of Ukraine. Letter № 1 / 9-650 (2018, Oct. 23) to Heads of Higher Education Institutions “Regarding Recommendations on Academic Integrity for Higher Education Institutions”] [Internet]. 2018. Retrieved from: https://zakononline.com.ua/documents/show/124272___124272. [in Ukrainian].

12. LNMU. (2020). Polozhennia pro komisiiu z pytan etyky ta akademichnoi dobrochesnosti u Lvivskomu natsionalnomu medychnomu universyteti imeni Danyla Halytskoho [Internet], [Regulations on the Commission on Ethics and Academic Integrity at Danylo Halytskyi Lviv National Medical University]. Retrieved from: http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/08/polozhennya-pro-komisiyu-z-pitan-akad_dobrochesnosti.pdf. [in Ukrainian].

13. LNMU. (2020). Polozhennia pro pervynnu ekspertyzu naukovykh prats na naiavnist akademichnoho plahiatu v Lvivskomu natsionalnomu medychnomu universyteti imeni Danyla Halytskoho [Regulations on the initial examination of scientific papers for the presence of academic plagiarism at Danylo Halytskyi Lviv National Medical University] [Internet]. Retrieved from: http://nauka.meduniv.lviv.ua/wpcontent/uploads/2020/03/nove_polozhennya_pro_ekspertizu_2020.pdf. [in Ukrainian].

14. Fedorenko, V.L., Fedorenko, M.V. (2019). Katehorii «plahiat», «akademichni plahiat» i «samoplahiat»: spilne, vidminne y dyskusiine [Categories "plagiarism", "academic plagiarism" and "self-plagiarism": common, different and debatable]. *Visnyk LDUVS im. E. O. Didorenka – Bulletin of E.O. Didorenko Lviv State University of Internal Affairs*, 3(87), 329-341. DOI <https://doi.org/10.33766/2524-0323.87.329-341>. [in Ukrainian]
15. Shynkarenko, V.Y., Kuropiatnyk, E.S. (2017). Problemy vyjavlenya plahiata i analiz instrumentalnoho prohrammnoho obespechenyia dlia ikh reshenyia. [Problems of Plagiarism Detection and Analysis of Tooling Software for Their Solution Science and Progress to Transport]. *Visnyk Dnipropetrovskoho natsionalnoho universytetu zaliznychnoho transportu – Bulletin of the Dnipropetrovsk National Railway University*, 1 (67), 131-142. DOI 10.15802/stp2017/94034. [in Ukrainian]
16. Yurko, N.A., Styfanyshyn, I.M., Protsenko, U.M. (2020). Akademichni plahiat: osnovni riznovydy ta dyskusiini aspekty [Academic plagiarism: main types and debatable aspects]. *Mizhnarodnyi naukovyi elektronnyi zhurnal ΛΟΗΟΣ – International scientific e-journal ΛΟΓΟΣ Online*, 7, 1-5. DOI 10.36074/2663-4139.07.03. [in Ukrainian]
17. Anderson, M.S., et al. (2013). Research integrity and misconduct in the academic profession. In: *Paulsen MB, editor. Higher education: handbook of theory and research*. New York: McGraw-Hill, 217-261.
18. Andreescu, L. (2013). Self-plagiarism in academic publishing: the anatomy of a misnomer. *Sci Eng Ethics*, 19 (3), 775-797. DOI: 10.1007/s11948-012-9416-1.
19. Cameron, C., Zhao, H., McHugh, MK. (2012). Perspective publication ethics and the emerging scientific workforce: understanding “plagiarism” in a global context. *Acad Med*, 87 (1), 51-54. DOI: 10.1097/ACM.0b013e31823aad7.
20. Kim, K.J., Jee, Y.H., Lee, D.W. (2016). Shim M-S. Medical student plagiarism in problem-based learning courses. *Med Educ Online*. 2016; 21 (1): 305-337. DOI: 10.3402/meo.v21.30537. eCollection 2016.
21. Mahmud, S., Bretag, T. (2013). Postgraduate research students and academic integrity: It’s about good research training. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35 (4), 432-443. DOI: 10.1080/1360080x.2013.812178
22. Masic, I. (2014). Plagiarism in scientific research and publications and how to prevent it. *Mater Sociomed*, 26(2), 141–146. DOI: 10.5455/msm.2014.26.141-146.
23. Mohammed, R.A.A. et al. (2015), Plagiarism in medical scientific research. *J Taibah University Med Sci.*, 10 (1), 6-11. DOI.org/10.1016/j.jtumed.2015.01.007.

Журнал

«Перспективи та інновації науки»

(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)

Випуск № 4(9) 2022

Формат 60x90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:

Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління» Свідоцтво серія ДК
№4957 від 18.08.2015 р., Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.

Підготовлено рекламним агентством
«GoToPrint» Адреса, Україна, Київська обл., м. Київ, вул. Льва Толстого, 63
e-mail: gotoprint@gmail.com