



НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ
Заснований у жовтні 2010 р.
Виходить 2 рази на рік

ВІСНИК

УНІВЕРСИТЕТУ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

СЕРІЯ

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бикона О.П., Шендерук О.Б., Борисенко І.В., Ігнатівич Т.З. Організація дистанційного англomовного навчання майбутніх юристів в умовах воєнного стану DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-1	8
Волкова Н.П., Лебідь О.В. Формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціомічної сфери до професійної діяльності у процесі фахової підготовки DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-2	20
Воронько В.В., Вороновська Л.П. Принципи організації навчальної діяльності в українських університетах, що перебувають у зоні бойових дій DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-3	33
Лаврентьева О.О., Крупський О.П. Психолого-педагогічні засади формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-4	41

Програмні цілі – висвітлення результатів новітніх досліджень та досягнень педагогічної та психологічної науки за всіма теоретичними і практичними напрямками.

Для наукових працівників, фахівців-педагогів та психологів, студентів, широкого кола дослідників педагогічної і психологічної галузей науки.

Матеріали публікуються змішаними мовами.

Журнал затверджено до друку і до поширення через мережу Інтернет за рекомендацією вченої ради Університету імені Альфреда Нобеля (протокол від 22 листопада 2022 р. № 10).

Журнал «Вісник університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія» затверджено у Переліку наукових фахових видань за категорією «Б» рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України (наказ від 2 липня 2020 р. № 886).

Журнал «Вісник університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія» зареєстровано у міжнародних наукометричних базах і директоріях Ulrich's Periodicals Directory, Directory of Open Access Journals (DOAJ), Index Copernicus, індексується в Google Scholar та інформаційно-аналітичній системі Національної бібліотеки України імені Вернадського.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 22577-12477ПР від 20.02.2017 р.

2 (24) 2022

Кучер С.Л.

Методичне забезпечення навчання майбутніх педагогів проектування інформаційного освітнього середовища у процесі професійної підготовки

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-5 50

Олійник І.В.

Методологічні підходи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-6 60

Щербицька В.В., Письменна І.І., Голяк В.І.

Розвиток критичного мислення студентів під час занять з іноземної мови у ЗВО

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-7 72

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ

Вошколуп Г.Ю.

Психологічні особливості реадптації посткомбатантів після повернення із зони бойових дій

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-8 80

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

Сапожников С.В., Теплицька А.О.

Науково-практичні підходи до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-9 89

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Гаркуша І.В., Васильєва А.Ю.

Комунікативні бар'єри громадян України під час спілкування іноземною мовою

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-10 98

Пінська О.Л.

Психологічні аспекти самореалізації особистості

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-11 107

Ролінська О.Г.

Мотиваційне спрямування у підготовці майбутніх учителів музики

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-12 114

Романишина Л.М., Крищук Б.С., Поліщук О.С.

Здоров'язбережувальна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-13 123

Федів В.І., Олар О.І., Бірюкова Т.В.

Психолого-педагогічні особливості викладання дисципліни «Медична та біологічна фізика»

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-14 132

Shuba L., Shuba V., Shuba V.

Health methodology for reducing anxiety and supporting the functional health of children

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-15 140

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Красюк І. О., Удріс І. М.

Концепція інформаційно-когнітивного середовища як методологічна основа професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах діяльності закладу вищої освіти

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-16 151

Скрипник Л.М.

Педагогічні умови організації інформаційно-консультативного середовища закладу освіти: інноваційні підходи та вектори розвитку

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-17 159

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ТА ЦИФРОВІЗАЦІЇ

Цись О.О., Архипов І.О.

Використання інформаційних технологій у профільній підготовці студентів
інженерно-педагогічних спеціальностей

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-18 170

Кучма О.І., Філатов С.В.

Формування професійних компетентностей майбутніх фахівців автотранспортного профілю
з використанням технологій дистанційної навчальної взаємодії

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-19 181

Леонова А.О., Слюсаренко М.А.

Готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до використання цифрових технологій
у професійній діяльності як педагогічна проблема

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-20 191

CONTENTS

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL EDUCATION

- Bykonja O., Shenderuk O., Borysenko I., Ihnatovych T.**
The organisation of distance english teaching to future lawyers during the war period
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-1 8
- Volkova N., Lebid O.**
Formation of value attitude of future specialists of the socioeconomic sphere to professional activity in the process of professional training
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-2 20
- Voronko V., Voronovska L.**
Principles of the organization of educational activities in ukrainian universities located in the combat zone
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-3 33
- Lavrentieva O., Krupskiy O.**
Psychological and pedagogical bases of formation of the future specialists' individual style of professional activities
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-4 41
- Kucher S.**
Methodological support of teaching future educators the design of an information educational environment in the process of professional preparation
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-5 50
- Oliinyk I.**
Methodological approaches to building research competence of future doctors of philosophy during their postgraduate studies
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-6 60
- Shcherbytska V., Pysmenna I., Goliak V.**
Development of students' critical thinking during foreign language classes in higher education institution
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-7 72

CURRENT ISSUES OF SOCIAL WORK AND REHABILITATION

- Voshkolup H.**
Psychological features of readaptation of post-combatants after the return from the combat zone
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-8 80

THEORETICAL FOUNDATIONS OF CORRECTIONAL PEDAGOGY AND EDUCATION

- Sapozhnykov S., Teplytska A.**
Scientific and practical approaches to the formation of readiness of future specialists in the socioeconomic sphere for the social support for parents of children with special needs
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-9 89

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION, UPBRINGING AND PERSONALITY DEVELOPMENT

- Harkusha I., Vasylieva A.**
Communication barriers of Ukrainian citizens during communication in a foreign language
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-10 98
- Pinska O.**
Psychological aspects of personality self-realization
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-11 107
- Rolinska O.**
Motivational direction in the training of future music teachers
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-12 114
- Romanyshyna L., Kryshchuk B., Polishchuk O.**
Health-preserving competence as a component of the professional competence of the future primary school teacher
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-13 123
- Fediv V., Olar O., Biriukova T.**
Psychological and pedagogical features of teaching medical and biological physics
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-14 132

Shuba L., Shuba V., Shuba V.

Health methodology for reducing anxiety and supporting the functional health of children

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-15 140

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATION

Krasiuk I., Udris I.

The concept of information and cognitive environment as a methodological basis of the future teachers' professional training in the conditions of the higher educational institution's activities

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-16 151

Skripnik L.

Pedagogical terms for the organization of the informational and consulting environment of the educational institution: innovative approaches and vectors of development

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-17 159

PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF INFORMATIZATION AND DIGITIZATION

Tsys O., Arkhypov I.

The use of information technologies in the specialized training of students of engineering and pedagogical specialties

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-18 170

Kuchma O., Filatov S.

Formation of professional competences of future motor vehicle profile specialists with the use of technologies of distance learning interaction

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-19 181

Leonova A., Sliusarenko M.

Readiness of future specialists in the socioeconomic area for application of digital technologies in professional activities as a pedagogical problem

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-20 191

РЕДАКЦІЙНА РАДА

Голова редакційної ради

С.Б. ХОЛОД, доктор економічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

Заступник голови редакційної ради

А.О. ЗАДОЯ, доктор економічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

Члени редакційної ради

С.Б. ВАКАРЧУК, доктор фізико-математичних наук,
професор (Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
В.А. ПАВЛОВА, доктор економічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
А.А. СТЕПАНОВА, доктор філологічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор серії

Н.П. ВОЛКОВА, доктор педагогічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

Заступник головного редактора

О.О. ЛАВРЕНТЬЄВА, доктор педагогічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля).

Відповідальний секретар

І.В. ОЛІЙНИК, кандидат педагогічних наук, доцент
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

Члени редакційної колегії

С.М. АМЕЛІНА, доктор педагогічних наук, професор
(Національний університет біоресурсів та
природокористування України, м. Київ).
О.О. РЕЗВАН, доктор педагогічних наук, професор
(Харківський національний університет міського
господарства імені О.М. Бекетова).
С.П. КОЖУШКО, доктор педагогічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
О.В. ЛЕБІДЬ, доктор педагогічних наук,
професор (Університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро).
Т.О. ПАХОМОВА, доктор педагогічних наук, професор
(Запорізький національний університет).
А.П. САМОДРИН, доктор педагогічних наук,
(Міжнародний гуманітарно-педагогічний
Інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро).
С.В. САПОЖНИКОВ, доктор педагогічних наук, професор
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).
С.О. СЕМЕРІКОВ, доктор педагогічних наук, професор
(Криворізький державний педагогічний університет).
Н.М. ТКАЧЕНКО, доктор педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка.
С.Я. ХАРЧЕНКО, доктор педагогічних наук, професор
(Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка).
В.М. ЧОРНОБРОВКІН, доктор психологічних наук,
професор (Національний університет
"Києво-могилянська академія").
Ю.М. ШВАЛБ, доктор психологічних наук, професор
(Київський національний університет
імені Тараса Шевченка).

EDITORIAL COUNCIL

Head of Editorial Council

SERGIY KHOLOD, Doctor of Economics, Full Professor
(Alfred Nobel University, Dnipro).

Deputy Head of Editorial Council

ANATOLIY ZADOIA, Doctor of Economics, Full Professor
(Alfred Nobel University, Dnipro).

Members of Editorial Council

SERGIY VAKARCHUK, Doctor of Physical and Mathematical
Sciences, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).
VALENTYNA PAVLOVA, Doctor of Economics, Full Professor
(Alfred Nobel University, Dnipro).
ANNA STEPANOVA, Doctor of Philology, Full Professor
(Alfred Nobel University, Dnipro).

EDITORIAL BOARD

Chief Editor

NATALIYA VOLKOVA
Doctor of Pedagogy, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).

Deputy Editor-in-Chief

OLENA LAVRENTIEVA
Doctor of Pedagogy, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).

Responsible Secretary

IRYNA OLIINYK
Candidate of Pedagogy (Alfred Nobel University, Dnipro).

Editorial Board Members

SVITLANA AMELINA
Doctor of Pedagogy, Full Professor (National Institute
of Bioresources and Use of Nature of Ukraine, Kyiv).
OKSANA REZVAN
Doctor of Pedagogy, Full Professor (Kharkiv National University
of Municipal Economics named after O.M. Beketov).
SVITLANA KOZHUSHKO
Doctor of Pedagogy, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).
OLHA LEBID
Doctor of Pedagogy, Associate Full Professor (Alfred Nobel University,
Dnipro).
TETYANA PAKHOMOVA
Doctor of Pedagogy, Full Professor (Zaporizhia National University).
ANATOLY SAMODRIN
Doctor of Pedagogy, Full Professor (International humanitarian
and pedagogic institute "Beit-Chana", Dnipro)
STANISLAV SAPOZHNIKOV
Doctor of Pedagogy, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).
SERHIY SEMERIKOV, Dr. of Pedagogy, Professor (Kryvyi Rih State
Pedagogical University)
NATALIYA TKACHENKO, Dr. of Pedagogy,
Associate Professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National
Pedagogical University)
SERGIY KHARCHENKO
Doctor of Pedagogy, Full Professor (Lugansk National University
named after T.G. Shevchenko).
VLADIMIR CHORNOBROVKIN
Doctor of Psychology, Full Professor (National University
of "Kyiv-Mohyla Academy").
YURIY SHVALB
Doctor of Psychology, Full Professor (Taras Shevchenko National
University of Kyiv).

МІЖНАРОДНА РЕДАКЦІЙНА РАДА

Ю. ВІЗЕМАНН, доктор наук, професор кафедри освітніх наук Зігенського університету (Німеччина).
А.І. ДЖАКОМОЦЦІ, доктор філософії, професор кафедри психології Федерального університету Санта-Катаріни (Бразилія).
В. КРІГЕР, доктор філософії, професор педагогіки Університету економіки та суспільства м. Людвігсхафен-на-Рейні (Німеччина).
Дж.Л. ЛІОНТАС, доктор PhD., асоційований професор ESOL (Коледж освіти, Сарасота, США).
А. ЛОПЕС, доктор філософії PhD і Habilitation в освітніх науках, професор (Факультет психології та освітніх наук Університету Порту, Португалія).
Р. ПЕРМАНАДЕЛІ, доктор психологічних наук, директор з питань досліджень у Центрі вивчення індонезійського соціального представництва (Індонезія).
В. ОКУЛИЧ-КОЗАРИН, доктор хабілітований у сфері економічних наук (Інститут права, адміністрації та економіки у складі Педагогічного університету імені Комісії Національної освіти в Кракові, Республіка Польща).
І. БОНДАРЕВСЬКА, доктор філософії, доцент, засновниця та голова правління НУО «Центр особистісних та соціальних трансформацій»

INTERNATIONAL EDITORIAL COUNCIL

JUTTA WIESEMANN, Prof. Dr. of FAK II Education Architecture Arts, Department of Education, University of Siegen (Germany).
ANDRÉIA ISABEL GIACOMOZZI, PhD, Professor at the Department of Psychology of the Federal University of Santa Catarina (Brazil).
VOLFGANG KRIGER
PhD, Professor (Hochschule für Wirtschaft und Gesellschaft Ludwigshafen, Germany).
JOHN LIONTAS
PhD, Associate Professor (College of Education, Sarasota-Manatee, USA).
AMÉLIA LOPES
'Agregação' (Habilitation) in Education Sciences, Professor (Faculty of Psychology and Education Sciences, University of Porto, Portugal).
RISA PERMANADELI, Doctor of Psychology, Research Director at Pusat Kajian Representasi Sosial Indonesia.
WALERY OKULICZ-KOZARYN
Doctor Hab. (innovations in management), MBA (in International Business), Professor UP (The Institute of Law, Administration and Economics in the Structure of the Pedagogical University named after the Commission of National Education in Cracow, Poland).
IRINA BONDAREVSKAYA, PhD, Associate Professor, Founder and Head of the Board in NGO "Center for Personal and Social Transformations".

Усі права застережені. Повний або частковий передрук і переклади дозволено лише за згодою автора і редакції. При передрукуванні посилання на «**Вісник Університету імені Альфреда Нобеля**». **Серія «Педагогіка і психологія»** обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє точку зору автора і не відповідає за фактичні або статистичні помилки, яких він припустився.

Редактор: Л.В. Пилипчак

Комп'ютерна верстка А.Ю. Такій

Підписано до друку 24.11.2022. Формат 70×108/16. Ум. друк. арк. 17,5.

Тираж 300 пр. Зам. № .

Адреса редакції та видавця:

49000, м. Дніпро, вул. Січеславська Набережна, 18.
Університет імені Альфреда Нобеля
Тел/факс (056) 778-58-66. e-mail: rio@duan.edu.ua

Віддруковано у ТОВ «Роял Принт».
49052, м. Дніпро, вул. В. Ларіонова, 145.
Тел. (056) 794-61-05, 04
Свідоцтво ДК № 4765 від 04.09.2014 р.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:34:355.4

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-1

О.П. БИКОНЯ,

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Академії Державної пенітенціарної служби (м. Чернігів)*

О.Б. ШЕНДЕРУК,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
Академії Державної пенітенціарної служби (м. Чернігів)*

І.В. БОРИСЕНКО,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов,
Академії Державної пенітенціарної служби (м. Чернігів)*

Т.З. ІГНАТОВИЧ,

*старший викладач кафедри іноземних мов,
Академії Державної пенітенціарної служби (м. Чернігів)*

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО АНГЛОМОВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті обґрунтовано особливості організації дистанційного навчання майбутніх юристів англійської мови з використанням мультимедійного посібника в умовах воєнного стану. Мета статті – розробити концептуальні засади організації дистанційного навчання майбутніх юристів англійської мови з використанням мультимедійного посібника в умовах воєнного стану. Завданнями дослідження є висвітлення теоретичних положень та розробка концептуальних положень щодо організації дистанційного навчання англійської мови студентів юридичних спеціальностей з використанням вищезазначеного посібника в умовах воєнного стану. Відповідно до завдань та мети дослідження запропоновано здійснювати дистанційне навчання англійської мови з використанням мультимедійного посібника на засадах особистісно-діяльнісного, компетентнісного та рефлексивного підходів. Використовувалися такі методи дослідження, як теоретичні – аналіз вітчизняних та закордонних джерел, чинних програм з англійської мови для професійного спрямування, загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти; узагальнення досвіду формування англомовної компетентності з метою підвищення ефективності навчання англійської мови; аналіз онлайн-платформи для формування англомовних компетентностей; емпіричні – тестування курсантів та студентів з метою визначення рівня сформованості англомовної комунікативної компетентності та його відповідності до вимог програми з вивчення іноземних мов у вищому закладі освіти; визначення труднощів, які виникають у процесі організації дистанційного навчання англійської мови студентів юридичних спеціальностей з використанням мультимедійного посібника в умовах воєнного стану. Результати дослідження полягають у розробці концептуальних положень щодо організації дистанційного навчання

англійської мови студентів юридичних спеціальностей з використанням мультимедійного посібника в умовах воєнного стану. Під час створення цієї технології дистанційного навчання англійської мови враховано підготовчу, організаційну й підсумкову стадії та організаційний, навчальний і контрольний етапи.

Ключові слова: дистанційне навчання, англійська мова, майбутні юристи, мультимедійний посібник, особистісно-діяльнісний підхід, компетентнісний підхід, рефлексивний підхід.

Постановка проблеми. Під час воєнних дій в Україні виникла нагальна потреба навчати студентів та курсантів дистанційно, використовуючи різноманітні засоби навчання, зокрема мультимедійний посібник. Оволодіння англомовною комунікативною компетентністю майбутніми юристами, які навчаються в Академії Державної пенітенціарної служби, має сприяти формуванню мовних та мовленнєвих компетентностей у читанні, говорінні, аудіюванні, медіації та письмі.

Сучасні події в Україні потребують певної модернізації процесу підготовки майбутніх юристів, передусім розвивати у них аналітичні вміння, стратегічне мислення, вміння синтезувати отриману інформацію через англомовні засоби масової інформації, застосовувати фахові знання під час спілкування англійською мовою з іноземними колегами, швидко адаптуватися до змін тощо.

Дистанційне англомовне навчання передбачає поєднання індивідуальних, парних і групових форм самостійної позааудиторної роботи, але в умовах воєнного стану це проблематично, оскільки в курсантів та студентів не завжди є можливість спілкуватися онлайн. У цьому навчанні спостерігаються тенденції до гуманізації, що зумовлена переорієнтацією в суспільстві на людський фактор, та технологізації освітнього процесу із залученням сучасних ІКТ, мультимедійних засобів навчання тощо.

Також одним з найважливіших показників готовності до реалізації всіх потенціальних можливостей ІКТ в процесі організації дистанційного навчання, як зазначає Н. Авер'янова, є активна позиція викладача, рівень усвідомленості ним своєї спроможності, розширення спектра інструментів ІКТ у викладанні навчальної дисципліни, зміна цілепокладання та переосмислення перспектив надання різних освітніх онлайн-послуг тощо [Н.М. Авер'янова, 2021].

Крім того, відповідно до положень про дистанційне навчання [*Положення про дистанційне навчання, 2020*], освіту під час воєнного стану [*Освіта під час воєнного стану, 2022*] та статті 42 Закону України «Про вищу освіту» [*Закон України «Про освіту»*] організація навчально-виховного процесу за дистанційною формою має полягати у навчально-методичному, науково-методичному та інформаційному забезпеченні кожного студента / слухача / курсанта.

Також дистанційне навчання має бути особистісно орієнтованим та спрямованим на розвиток особистісного потенціалу кожного, хто навчається [В.Р. Міляєва, Н.К. Лебідь, Ю.В. Бреус, 2013; Ayebi-Arthur, 2017; Vongkulluksn, Xie, Bowman, 2018; Sethuraman, 2020]. А дистанційна робота з навчання англійської мови із залученням сучасних засобів навчання надасть можливість побудови освітнього процесу за принципом індивідуального розвитку, що створить сприятливі умови для формування англомовних компетентностей. Необхідно запроваджувати різні види дистанційної роботи, пропонувати форми контролю та варіювати терміни виконання вправ та завдань з англійської мови, оскільки у студентів та курсантів не завжди є можливість відправляти викладачеві виконані завдання вчасно.

Сучасна модель дистанційного освітнього процесу передбачає спонукання майбутніх юристів до індивідуального оволодіння знаннями, навичками й вміннями, що забезпечує зростання рівня їх автономії та психологічної готовності навчатися протягом усього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему дистанційного навчання іноземної мови з використанням ІКТ в нашій країні та за кордоном досліджували такі науковці, як К. Ayebi-Arthur (2017); С. Marcelo та С. Yot-Domínguez (2019); К.Р. Sethuraman (2020); Є. Данчинков, Н. Проданова, Є. Коваленко та Т. Бондаренко (2021); О. Шендерук та О. Биконя (2022); М. Wadams та К. Schick-Makaroff (2022);

L. Myyry, V. Kallunki, N. Katajovuori, S. Repo, T. Tuononen, H. Anttila, P. Kinnunen, A. Haarala-Muhonen та E. Pyorala (2022) та ін.

Дистанційне навчання студентів здійснюється з багатьох причин. Так, у своєму дослідженні К. Аyebi-Arthur створює модель онлайн-навчання в коледжі бізнесу та права під час складних сейсмічних подій, наприклад, землетрусу в 2013р. у Новій Зеландії [Ayebi-Arthur, 2017].

Через пандемію Covid-19 вчені-методисти всього світу намагаються розробити методичні рекомендації щодо дистанційного навчання та передусім як перейти з традиційного навчання до онлайн-викладання в Інтернеті [Sethuraman, 2020; Wadams, Schick-Makaroff, 2022; Myyry, Kallunki, Katajovuori, Repo, Tuononen, Anttila, Kinnunen, Haarala-Muhonen & Pyorala, 2022].

Використання різних підходів до організації дистанційного навчання під час пандемії Covid-19 розглядають у своєму дослідженні Є. Данчинков, Н. Проданова, Є. Коваленко та Т. Бондаренко [Danchikov, Prodanova, Kovalenko & Bondarenko, 2021].

Співробітники Інституту педагогіки НАПН України пропонують свій досвід організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень та перспективні напрями його розвитку [О.М. Топузов, М.В. Голово, 2021].

С. Marcelo та С. Yot-Domínguez аналізують внутрішні та зовнішні фактори дистанційного навчання та значення, якого викладачі надають використанню цифрових технологій у своїх навчальних розробках [Marcelo, Yot-Domínguez, 2019].

Досліджуючи організацію дистанційного навчання у закладі вищої освіти, О. Шендерук та О. Биконя акцентують на тому, що це навчання можна здійснювати асинхронно та синхронно зі студентом / групами студентів за допомогою відеоконференцій, чату або телефону, використовуючи такі програми, як *FaceTime*, *Google Hangouts*, *Skype*, *Microsoft Teams*, *Zoom* або *What's App* [О.Б. Шендерук, О.П. Биконя, 2022].

Зауважимо, що для сприяння опануванню англomовної комунікативної компетентності та саморозвитку студента учені-методисти розробляють додатки до смартфонів [Ying, Siang, Mohamad, 2021; Gopal, Carrillo, Mallonga, 2022]. Для подальшого навчання створюються онлайн-платформи для формування англomовних компетентностей у різних видах мовленнєвої діяльності (*Duolingo*, *Lingva.Skills*, *Seasy Ten*, *FluentU*, *Lingualeo*, *LingQ*, *Polyglot16* тощо).

Так, платформа Moodle, яка розміщена на сайті закладу вищої освіти, надає можливість студентам / курсантам опанувати професійно-орієнтовані теми, граматичні правила, вокабуляр та мовленнєві зразки згідно з навчальним планом дисципліни «Англійська мова» на певному етапі навчання.

Аналіз новітніх праць щодо створення інформаційно-технологічної підтримки діяльності викладача під час організації дистанційного навчання, особливо під час воєнного стану, та організації цього навчання майбутніх юристів англійської мови самостійно й позааудиторно з використанням ІКТ залишається відкритим.

У наших працях уже зазначалося, що покращити процес позааудиторного навчання бажано саме з використанням мультимедійного посібника, оскільки у студентів та курсантів немає можливості постійно бути онлайн [О.П. Биконя, 2018; О.П. Биконя, 2020; Вуконія, Borysenko, Zvarych, Harbuza, Cherpurna, 2019]. У цьому мультимедійному посібнику студент може опрацювати навчальні, довідникові та тестові матеріали з вбудованими аудіо- та відеофайлами. Завдяки посібнику розвивається саморефлексія й самоаналіз, здійснюється зворотний зв'язок, контроль і самоконтроль навчальної діяльності. Студент або курсант може виконувати завдання у зручний для нього час.

Таким чином, у науковому просторі існує чимало праць, присвячених окремим питанням дистанційного навчання іноземних мов, але дослідження проблеми дистанційного навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування майбутніх юристів з використанням мультимедійного посібника, особливо в умовах воєнного стану, залишається поза увагою вчених-методистів, що негативно позначається на якості професійної підготовки студентів-юристів.

До речі, під час своєї промови 13 квітня 2020 р. голова Державної служби якості освіти України Р. Гурак підкреслив, що організація дистанційного навчання є справжнім викли-

ком для української освіти, та наголосив, що для підвищення якості онлайн-навчання учнів необхідно вдосконалювати методику організації освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання [Руслан Гурак, 2020].

Отже, актуальність визначеної проблеми, необхідність визначення підходів до цього навчання та відсутність фундаментальних педагогічних напрацювань щодо використання мультимедійного посібника для дистанційного навчання майбутніх юристів зумовлюють вирішення проблеми організації дистанційного навчання майбутніх юристів англійської мови із використанням мультимедійного посібника в умовах воєнного стану.

Мета статті. У межах статті визначено мету – розробити концептуальні засади організації дистанційного навчання майбутніх юристів англійської мови з використанням мультимедійного посібника в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. У дистанційній навчальній роботі мають бути поєднані різноманітні види англійської професійного усного та писемного спілкування, реалізовані навчальні, освітні та виховні цілі, спрямовані на професійну іншомовну підготовку майбутнього юриста.

Зазначимо, що дистанційне навчання потребує регулярного й послідовного оцінювання. В умовах самостійного навчання зростає відповідальність курсанта / студента за результати свого навчання. Тому пропонуємо також розвивати здатність до самооцінювання цього навчання.

Навчання англійської мови з використанням мультимедійного посібника пропонуємо здійснювати на засадах особистісно-діяльнісного, компетентнісного та рефлексивного підходів.

У проектуванні структури дистанційного навчального процесу з англійської мови враховуємо підготовчу, організаційну й підсумкову стадії та організаційний, навчальний і контрольний етапи.

У процесі дотримання *компетентнісного* підходу передбачається: проектування змісту дистанційного навчання англійської мови; розробка вимог до рівня володіння майбутніми юристами мовленнєвими компетентностями, мовними компетентностями, лінгвосоціокультурною та навчально-стратегічною компетентностями відповідно до навчальної програми дисципліни; визначення критеріїв оцінювання рівня володіння рецептивними та продуктивними компетентностями з використанням мультимедійного посібника.

Мета *рефлексивного* підходу до організації дистанційного навчання студентів англійської мови – це: формування механізму самореалізації кожного курсанта / студента як майбутнього фахівця юридичної справи, а також рефлексивного самооцінювання власної діяльності; здійснення самостійного добору цілей, що відображають індивідуальну траєкторію їхнього розвитку та навчання.

Пропонуємо розподіляти дистанційне навчання з використанням мультимедійного посібника на такі етапи:

Підготовчий етап. На цьому етапі відбувається загальне знайомство з навчальним посібником. Студентам / курсантам пропонується ознайомитися з програмою та наповненням мультимедійного посібника. За посиланням вони заходять на сторінку, де надається інформація про посібник, його функціональні можливості та правила користування цією програмою. Також на цьому етапі визначається послідовність опрацювання кожного розділу, сторінок таблиці планування й досягнень курсанта / студента, відбувається знайомство з методичними рекомендаціями, заповнення таблиць самооцінювання для визначення рівня сформованості англійської комунікативної компетентності та навчальної автономії тощо (рис. 1–2).

Навчальний етап. Під час опрацювання кожного розділу передбачається, що курсанти та студенти виконують вправи та завдання з відеофонограмою (рис. 4) та фонограмою. За дистанційного навчання вони також виконують творчі вправи і завдання та зберігають їх в окремих файлах мультимедійного посібника, здійснюють самооцінювання, використовуючи ключі (після вправ та завдань) та запропоновані дескриптори в таблиці самооцінювання (рис. 3).

Information about module IV

Information about

Module 4

- This module presents and teaches all the language you need to give a presentation effectively in English.
- For this e-Book this module features video, MP3 audio and PDF on the following essentials English skills for business presentations: Introducing your presentation; Signposting your presentation; Describing visuals and charts; Talking about trends and rates of change; Interpreting trends – making predictions; Using your voice; Pausing and stress; Summarizing and finishing off; Starting the questions & answers; Answering questions; Redirecting questions; Preparation is essential for an effective presentation.
- You will learn when giving a presentation, use certain keywords to signpost the different stages. It's a good idea to memorize them and practise using them, so that they come to mind easily during a presentation.
- You will know that successful presentations require good planning and preparation.
- You will learn how to create an oral presentation, to make a presentation to a small audience, to ask and answer questions in a small group.
- You will know how get information from press cuttings and reports, different essays.
- You will write business reports and essays.
- To raise awareness of cross-cultural issues while giving a presentation and writing a report or an essay to your overseas partners.

Collect your Portfolio: assessing your SELF-ASSESSMENT of Business Spoken and Written English skills and PLANS & ACHIEVEMENTS in Business English; recording your voice and your groupmates (partners, colleagues) while doing tasks and exercises.

Practice in: speaking, writing, doing every task and exercise in every Unit of Module 4, using reference sources in search of necessary/additional information according to this Module.

	Skills	Workshop 4
spoken interaction	<ul style="list-style-type: none"> > Watching VIDEO and speaking: making a speech (according to the presentation structure); making dialogues (during the presentation). > Watching VIDEO and writing: writing a 5-paragraph essay, a report, notes, a summary. > Listening to AUDIO and speaking: making a speech; making dialogues; comparing, discussing. > Listening to AUDIO and writing: writing an essay (a thesis of essay, a topic of essay), a report, notes and a summary. 	<p>Studying notes on key Business English vocabulary used in texts in Units: words for presentations (connecting with the introduction, the body, the conclusion, the ending and the question-and-answer period); public speaking; visual aids; an essay (connecting with the introduction, the body, the conclusion), different kinds of essay; press cuttings; a market analysis report, a summary.</p> <p>Structures: Introducing your presentation; Signposting your presentation; Describing visuals and charts; Talking about trends and rates of change; Interpreting trends – making predictions; Summarizing and finishing off; Starting the questions & answers; Answering questions; Redirecting questions; an essay structure; a market analysis report structure; parallel structures; imaginary time, suppose and would.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> > expressing oneself fluently and spontaneously without obvious search for linguistic forms in order to express my emotions and jokes before a presentation; > successfully starting a professional talk before and after a business presentation, communicating with the necessary degree of fluency and appropriate use of register; > communicating with foreign partners, spontaneously and fluently with good grammar control, using needed terminology; 	

Рис. 1. Приклад мапи одного з розділів мультимедійного посібника

Information about module IV		
Spoken	<ul style="list-style-type: none"> > demonstrating a classic structure of business presentation and techniques which are used at the introduction, the body, the conclusion, the ending, the question-and-answer period. > giving short, limiting someone's speech to 5-10 minutes, business presentations related to someone's area of specialty. > using visual aids at someone's business presentation (for instance, done in Microsoft PowerPoint). > before a business presentation presenting a clear detailed description of a wide range of subjects which someone is going to say in someone's speech. > giving clear and fluent a thesis (topic/ memo) of future business presentation to someone's colleagues. > giving clear and fluent essays (reports), almost unprepared, explaining events and evaluating them on the basis of alternative viewpoints on the matter. > developing an argument systematically with appropriate highlighting of significant points and relevant supporting details. > taking a series of follow-up questions after a presentation with a degree of fluency and spontaneity, which poses no strain for either the audience or me. > after the business presentation done by someone's colleagues (partners) analyzing their report, explaining someone's viewpoints and forecasting future events, defining advantages of various options for problem solving and so on. 	<ul style="list-style-type: none"> > using a variety of reference sources while learning this module; > summarizing Golden Rules for businessmen; > reflecting on some talks.
Writing	<ul style="list-style-type: none"> > writing clear, detailed and well-structured essays; > writing clear thesis and topic of essay; > writing a market analysis report. > writing clear, detailed and well-structured memos of future business presentation to someone's colleagues' (partners') e-mail. > preparing and presenting a business presentation in typing. > preparing data and papers for a business presentation. > taking clear notes at a business presentation highlighting significant points. > editing someone's partner's computer report using Internet resources. > correctly writing the follow-up questions to a speaker at a business presentation. 	
Study skills	<ul style="list-style-type: none"> > studying Golden Rules for businessmen; > doing an Internet research to find out some factual information about the topics from the units; > reflecting on own strategy of summary writing through answering the suggested questions. 	
MODULE TEST 4		
		<ul style="list-style-type: none"> > checking exercises and tasks with the keys > doing SELF-ASSESSMENT of Business Spoken and Written English skills > doing PLANS and ACHIEVEMENTS in Business English

Рис. 2. Продовження прикладу мапи одного з розділів мультимедійного посібника

Це надає можливість курсанту / студенту здійснювати аналіз ефективності власної діяльності в дистанційному навчанні.

Самоконтроль, самоаналіз та усвідомлення рівня володіння англомовною комунікативною компетентністю відбуваються через ознайомлення студентів із рекомендаціями та правилами професійного спілкування, вивчення нових слів і словосполучень розділу. У посібнику пропонуємо студентам / курсантам вбудовані у програму файли, в яких подано графічні правила, мовленнєві зразки та словник до теми розділу (див. рис. 4).

Позначте варіант відповіді таким чином: Якщо Так 😊, фіксуєте у таблиці «+»; якщо Ні 😞, вставте у таблицю «-».

Module 4. Ділова презентація (Business presentation)

Професійні уміння, які я можу здійснювати діловою англійською мовою <i>Professional skills I can do in Business English</i>	Я вмів до початку цього циклу <i>I could do before this Unit</i>	Я навчився після опрацювання цього циклу <i>I have learned after gained this Unit</i>	Мені ще треба працювати <i>I should improve</i>
Діалогічне мовлення <i>Spoken interaction</i>			
Я можу висловитись, не маю складностей із вибором лінгвістичних форм для того, щоб висловити емоції, пожартувати перед доповіддю. <i>I can express myself fluently and spontaneously without obvious search for linguistic forms in order to express my emotions and jokes before a presentation.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Перед та після презентації я можу провести професійну розмову, враховуючи необхідний реєстр. <i>I can successfully start a professional talk before and after a business presentation, communicating with the necessary degree of fluency and appropriate use of register.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Я можу грамотно, досить спонтанно й невимушено спілкуватись із закордонними партнерами, вдаючись до відповідних термінологічних виразів. <i>I can communicate with foreign partners, spontaneously and fluently with good grammar control, using needed terminology.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Я можу розуміти і використовувати певні невербальні засоби комунікації під час дискусій на діловій презентації. <i>I can participate in a discussion involving nonverbal communication skills at a business presentation.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Я можу інтерпретувати по тону голосу ділових партнерів, їх настрій протягом ділового засідання. <i>I can interpret the mood of my business partners at a business presentation.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Я можу на основі доповіді побудувати діалог з моїм (іноземним) партнером. <i>I can take up a dialogue with my (foreign) partner based on a business presentation.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Я можу спілкуватись залежно від рівня офіційності. <i>I can speak depending on formal style.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Save

Рис. 3. Фрагмент шкали оцінювання у мультимедійному посібнику

Task 1.1. Learn the following in a video. This video explains how you can easily create professional meeting minutes, write down quick bullets and save them as a note, decision or task. You should try to understand the conversation 100% (without subtitle). As a result, your speaking and writing skill will improve naturally and you will become more familiar with Business English as well. Take it easy! You will be successful!

Task 1.2. a) So, you have watched how create in one operation clear professional minutes, a task list and a powerful archive. Now check yourself, clicking if it is true. On completing the task press **Check** at the bottom of the page. If you have some mistakes press **Key** opposite to every statement and correct.

1. Meeting minutes are the written or recorded documentation that is used to inform attendees and non-attendees of the happenings during the meeting. Key:

2. The meeting minutes are generally taken or recorded during a meeting so that participants have a record of what happened during the meeting. Key:

Minutes usually include:

Рис. 4. Фрагмент завдання з відеофонограмою у мультимедійному посібнику

Під час виконання вправ та завдання курсант / студент перевіряє виконане завдання (Check) за допомогою ключа (рис. 5–7).

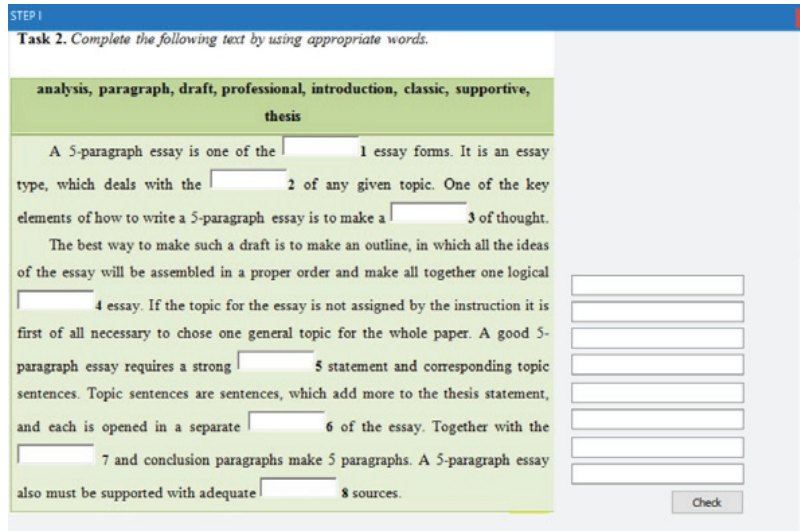


Рис. 5. Фрагмент завдання в мультимедійному посібнику

Рефлексивний етап. Здійснюється самоконтроль та самооцінювання результатів навчальної діяльності після роботи із завданнями розділу.

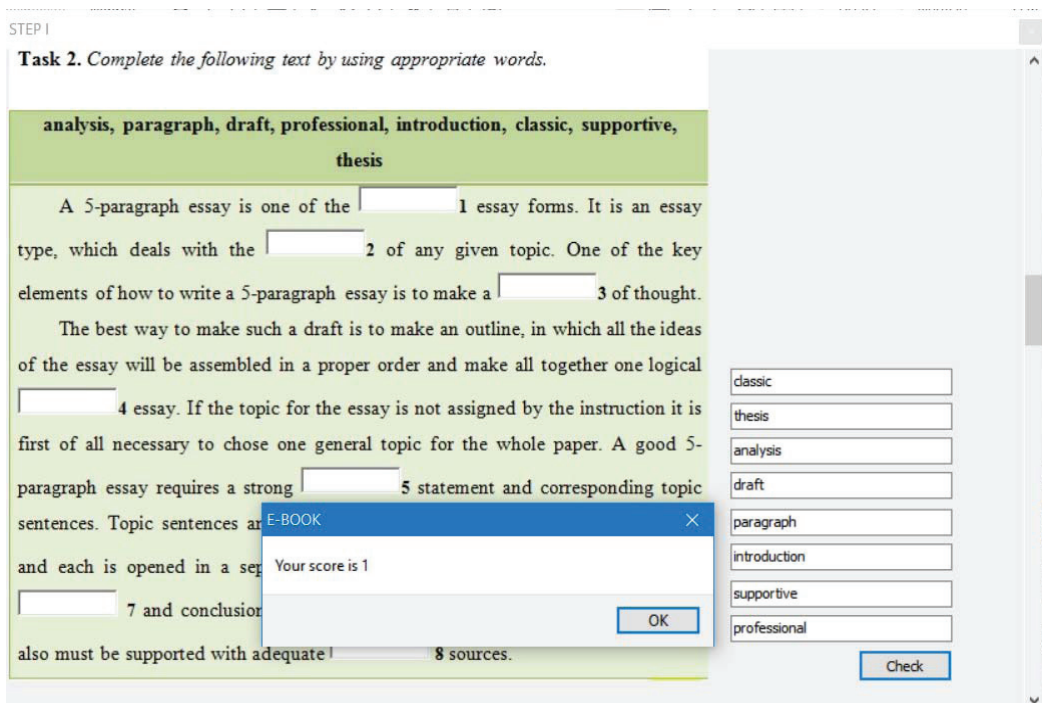


Рис. 6. Приклад оцінювання виконаного завдання в мультимедійному посібнику

Тільки після надання студенту / курсанту відповіді про виконання завдання, тобто оцінювання цього завдання, він має можливість отримати ключі (рис. 7).

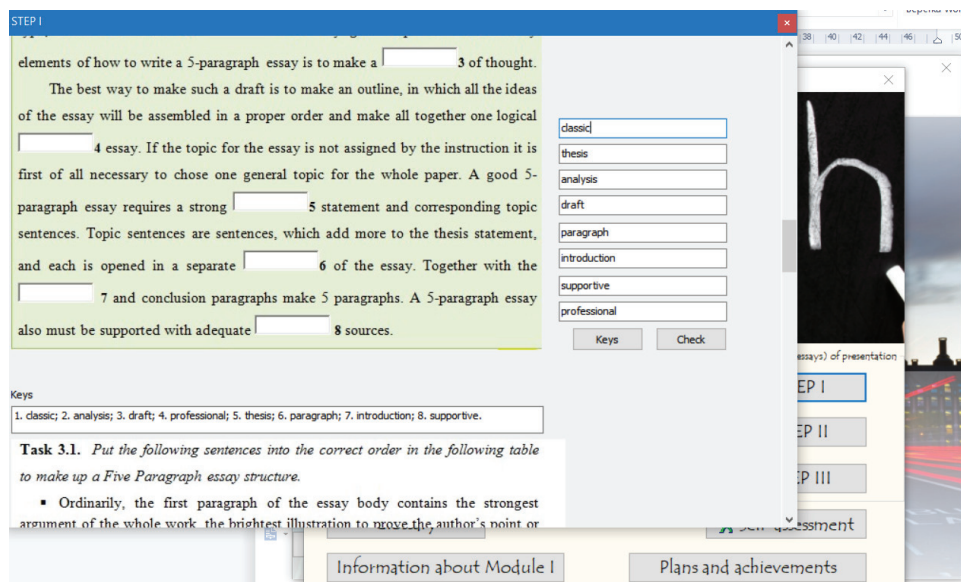


Рис. 7. Приклад отримання ключів до завдання

На кожному курсі можна вставляти в програму мультимедійного посібника навчальний матеріал з теми розділу та оговорювати його виконання в таблиці планування та досягнень з англійської мови. Наведемо приклад таблиці для навчання майбутніх юристів першого курсу (рис. 8).

Save		My plans and achievements in English	
Розділ 3. Сучасні виправні установи			
1	Я планую виконати завдання та надіслати звіт викладачеві до	Запишіть дату	<input type="text"/>
2	За результатами виконання Розділу 3 мені слід опрацювати такі теми:	Поставте галочку або впишіть власну відповідь	<input type="checkbox"/> Тема 6. Категорії засуджених Граматика: The Infinitive. The Gerund. <input type="checkbox"/> Тема 7. Альтернативні види покарань. Граматика: Словотворення. Типи підрядних речень. <input type="text"/>
3	У результаті опрацювання Розділу 3 я отримав/ла нову інформацію про	Запишіть власну відповідь	<input type="text"/>
4	MY RESULTS свідчить про те, що: - успішно було виконано (Satisfied) - виникли труднощі з виконанням (Can be better)	Запишіть власну відповідь	<input type="text"/>
5	Мені вдалося вчасно виконати всі справи та завдання	Позначте варіант відповіді	<input type="checkbox"/> так <input type="checkbox"/> залишилися виконати 1-2 справи <input type="checkbox"/> ні (багато ще треба опрацювати)
6	Мені не вдалося вчасно виконати завдання та надіслати звіти, оскільки	Запишіть власну відповідь	<input type="text"/>

Рис. 8. Приклад таблиці планування та досягнень одного з розділів мультимедійного посібника

Треба зауважити, що завдяки використанню мультимедійного посібника викладач може отримати статистичні дані про результати навчальних досягнень курсантів / студентів, передусім реєстрацію даних про курсанта / студента, обробку статистичних даних про індивідуальну навчальну діяльність кожного курсанта та студента у воєнний час. Завдяки інтеграції вербальної, аудіовізуальної інформації у мультимедійному посібнику значно краще сприймається та легше запам'ятовується навчальний матеріал з теми розділу. Також цей матеріал подається багаторівнево та варіативно. Курсант / студент може зупинити презентацію навчального матеріалу на будь-якому етапі та передивитися його декілька разів для кращого розуміння. Це також сприяє розвитку мотивації в навчанні.

Під час виконання вправ та завдань курсант / студент швидко отримує результат та може побачити кількість помилок, які зробив (див. рис. 6). Гнучке керування дистанційною навчальною діяльністю курсанта / студента відбувається за рахунок оптимального розподілу функцій між курсантом / студентом та викладачем. Діяльнісний характер опрацювання змісту навчання англійської мови на кожному етапі досягається через інтерактивну взаємодію курсанта / студента з мультимедійним посібником. Завдяки навчанню з використанням мультимедійного посібника здійснюється контроль та самоконтроль кожного курсанта / студента.

Відповідно до положень *особистісно-діяльнісного підходу* засвоєння змісту навчального матеріалу відбувається в процесі власної діяльності курсанта / студента, що спрямована на оволодіння цим змістом самостійно та дистанційно. Зауважимо, що скорочуються види самостійної роботи, які викликають втомлюваність курсанта / студента. Таким чином, дистанційне навчання проходить у більш-менш активному комфортному керованому комунікативному середовищі, де створюються умови для формування навичок самостійної роботи студента, здійснення їх самооцінювання та самоконтролю.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. Наведено концептуальні засади організації дистанційного навчання майбутніх юристів з англійської мови з використанням мультимедійного посібника в умовах воєнного стану. Це навчання запропоновано здійснювати на засадах особистісно-діяльнісного, компетентнісного та рефлексивного підходів з використанням мультимедійного посібника. У структурі дистанційного навчального процесу з англійської мови враховано підготовчу, організаційну й підсумкову стадії.

Наступним етапом нашого дослідження буде розробка та обґрунтування методики організації дистанційного англійського навчання студентів юридичних спеціальностей із використанням мультимедійного посібника в умовах воєнного стану.

Список використаної літератури

Авер'янова, Н.М. (2021). Дослідження динаміки готовності викладачів до організації дистанційного та змішаного навчання. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (22), 156–161.

Биконя, О.П. (2018). *Теоретико-методичні засади самостійної позааудиторної роботи з англійської мови студентів економічних спеціальностей* (Дис. д-ра пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет. Київ.

Биконя, О.П. (2020). Особливості дистанційного англійського навчання курсантів із використанням мультимедійних засобів. *Інноваційна педагогіка*, 29 (1), 170–174.

Міляєва, В.Р., Лебідь, Н.К., Бреус, Ю.В. (2013). Розвиток потенціалу особистості в умовах сучасного освітнього середовища. *Вісник Одеського національного університету*, 18 (23), 53–60.

Освіта під час воєнного стану – 30 запитань та відповідей (2022). *Освітній Омбудсмен України*. Відновлено з <https://eo.gov.ua/osvita-pid-chas-voynennoho-stanu-30-zapytannya-vidpovidey/2022/04/18/>

Положення про дистанційне навчання (2020). Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.

Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

Руслан Гурак: Дистанційне навчання – це виклик для української освіти під час пандемії (2020). Відновлено з <https://www.kmu.gov.ua/news/ruslan-gurak-distancijne-navchannya-ce-viklik-dlya-ukrayinskoji-osviti-pid-chas-pandemiji>

Топузов, О.М. (Ред.). Головка, М.В. (Укл.). (2021). *Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали*. Київ: Педагогічна думка.

Шендерук, О.Б., Биконя, О.П. (2022). Дистанційне навчання: принципи та особливості. *Науковий вісник Сіверщини. Серія «Освіта. Соціальні та поведінкові науки»*, 1 (8), 197–207.

Ayebi-Arthur, K. (2017). E-learning, Resilience and Change in Higher Education: Helping a university Cope after a Natural Disaster. *E-Learning and Digital Media*, 14 (5), 259–274.

Bykonja, O., Borysenko, I., Zvarych, I., Harbuza, T., Chepurna, M. (2019). Teaching Business English to Future Economists Using a Multimedia Textbook. *International Journal of Higher Education*, 8 (4), 115–123.

Danchikov, E.A., Prodanova, N.A., Kovalenko, Y.N., Bondarenko, T.G. (2021). Using different approaches to organizing distance learning during the COVID-19 pandemic: Opportunities and disadvantages. *Linguistics and Culture Review*, 5, 587–595.

Gipal, R.J.D., Carrillo, L.J., Mallonga, J.C.U. (2022). Teachers' experiences of online teaching in English as a second language classes during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Learning and Teaching*, 14 (3), 95–107.

Marcelo, C., Yot-Domínguez, C. (2019). From Chalk to Keyboard in Higher Education Classrooms: Changes and Coherence when Integrating Technological Knowledge into Pedagogical Content Knowledge. *Further and Higher Education*, 43 (7), 975–988.

Myry, L., Kallunki, V., Katajavuori, N., Repo, S., Tuononen, T., Anttila, H., Kinnunen, P., Haarala-Muhonen, A., Pyorala, E. (2022). COVID-19 Accelerating Academic Teachers' Digital Competence in Distance Teaching. *Frontiers in Education*, 7 (770094), 1–11.

Sethuraman, K.R. (2020). Strengths, weaknesses, opportunities and challenges (SWOC) of online teaching learning and assessment in a medical faculty. *Asian Journal of Medicine and Health Sciences*, 3 (2), 68–71.

Vongkulluksn, V.W., Xie, K., Bowman, M.A. (2018). The Role of Value on Teachers' Internalization of External Barriers and Externalization of Personal Beliefs for Classroom Technology Integration. *Computer Education*, 118, 70–81.

Wadams, M.L., Schick-Makaroff, K. (2022). Teaching assistant development and contributions in online, MOOC and blended synchronous settings: an integrative review. *Journal of Further and Higher Education*, 46 (8). Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0309877X.2022.2038100>.

Ying, Y.H., Siang, W.E.W., Mohamad, M. (2021). The challenges of learning English skills and the integration of social media and video conferencing tools to help ESL learners coping with the challenges during COVID-19 pandemic: A literature review. *Creative Education*, 12 (7), 1503–1516.

References

Averianova, N. Research of dynamics of teachers' readiness for organization of distance and blended learning. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2021, Vol. 2 (22), pp. 156–161. doi: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-18 (In Ukrainian).

Ayebi-Arthur, K. E-learning, Resilience and Change in Higher Education: Helping a University Cope after a Natural Disaster. *E-Learning and Digital Media*, 2017, Vol. 14 (5), pp. 259–274.

Bykonja, O., Borysenko, I., Zvarych, I., Harbuza, T., Chepurna, M. Teaching Business English to future economists using a multimedia textbook. *International Journal of Higher Education*, 2019, Vol. 8 (4), 115–123.

Bykonja, O. *Osoblyvosti dystantsiinoho anhlomovnoho navchannia kursantiv iz vykorystanniam multymediinykh zasobiv* [The peculiarities of cadets' distance teaching English using multimedia aids]. *Innovatsiina pedahohika* [Innovative pedagogy], 2020, Vol. 29 (1), pp. 170–174. (In Ukrainian).

Bykonja, O.P. (2018). *Teoretyko-metodychni zasady samostiinoi pozaaudytornoj roboty z anhliskoi movy studentiv ekonomichnykh spetsialnostei*. Dokt., Diss. [Theoretical and

methodological foundations of economic speciality students' independent extracurricular self-study work on English. *Doct. of ped. diss.*] Kyiv, 791 p. (In Ukrainian).

Danchikov, E.A., Prodanova, N.A., Kovalenko, Y.N., Bondarenko, T.G. Using different approaches to organizing distance learning during the COVID-19 pandemic: Opportunities and disadvantages. *Linguistics and Culture Review*, 2021, no 5, pp. 587–595.

Gipal, R.J.D., Carrillo, L.J., Mallonga, J.C.U. Teachers' experiences of online teaching in English as a second language classes during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Learning and Teaching*, 2022, Vol. 14 (3), pp. 95–107.

Marcelo, C., Yot-Domínguez, C. From Chalk to Keyboard in Higher Education Classrooms: Changes and Coherence when Integrating Technological Knowledge into Pedagogical Content Knowledge. *J. Further Higher Education*, 2019, no 43 (7), pp. 975–988.

Milyayeva, V.R., Lebid, N.K., Breus, Yu.V. *Rozvytok potentsialu osobystosti v umovakh suchasnoho osvitnoho seredovyshcha* [Development of personality potential in the conditions of the modern educational environment]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu* [Bulletin of Odessa National University], 2013, vol. 18 (23), pp. 53–60. (In Ukrainian).

Myryy, L., Kallunki, V., Katajavuori, N., Repo, S., Tuononen, T., Anttila, H., Kinnunen, P., Haarala-Muhonen, A., Pyoralala, E. COVID-19 Accelerating Academic Teachers' Digital Competence in Distance Teaching. *Frontiers in Education*, 2022, no. 7 (770094), pp. 1–11.

Osvita pid chas voiennoho stanu – 30 zapytan ta vidpovidei [Education during the war – 30 questions and answers]. *Osvitnii Obmbudsmen Ukrainy* [Educational portal of Ukraine]. Available at: <https://eo.gov.ua/osvita-pid-chas-Voyennoho-stanu-30-30-zapytan-to-vidpovidey/2022/04/18/> (Accessed 18 April 2022). (In Ukrainian).

Polozhennia pro dystantsiine navchannia [Distance Learning Regulations] (2020). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>. (Accessed 18 April 2022). (In Ukrainian).

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrayiny vid 01 lypnia 2014 r. №1556-VII [On Higher Education: Law of Ukraine of July 1, 2014]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (Accessed 24 September 2022). (In Ukrainian).

Ruslan Hurak: *Dystantsiine navchannia – tse vyklyk dlia ukrainskoi osvity pid chas pandemii* [Ruslan Gurak: Distance Learning is a challenge for Ukrainian education during the pandemic] (2020). Available at: <https://www.kmu.gov.ua/news/ruslan-gurak-distancijne-navchannya-ce-viklik-dlya-ukrayinskoyi-osviti-pid-chas-pandemiyi> (Accessed 09 September 2022). (In Ukrainian).

Sethuraman, K.R. Strengths, weaknesses, opportunities and challenges (SWOC) of online teaching, learning and assessment in a medical faculty. *Asian Journal of Medicine and Health Sciences*. 2020, no. 3 (2), pp. 68–71.

Shenderuk, O.B., Bykonja, O.P. *Dystantsiine navchannia: pryntsyipy ta osoblyvosti* [Distance learning: principles and features]. *Naukovyi visnyk Sivershchyny. Seriya: Osvita. Sotsialni ta povedinkovi nauky* [Scientific Bulletin of Sivershchyna. Series: Education. Social and behavioral sciences], 2022, vol. 1(8), pp. 197–207. (In Ukrainian).

Topuzov, O.M. (Ed.). Golovko, M.V. (Comp.). (2021). *Dystantsiynne navchannia v umovakh karantynu: dosvid ta perspektyvy. Analytyko-metodychni materialy* [Distance training in quarantine: experience and prospects. Analytical and methodological materials]. Kyiv, Pedahohichna dumka Publ., 192 p. (In Ukrainian).

Vongkulluksn, V.W., Xie, K., Bowman, M.A. The Role of Value on Teachers' Internalization of External Barriers and Externalization of Personal Beliefs for Classroom Technology Integration. *Computer Education*, 2018, no. 118, pp. 70–81.

Wadams, M.L., Schick-Makaroff, K. Teaching assistant development and contributions in online, MOOC and blended synchronous settings: an integrative review. *Journal of Further and Higher Education*, 2022, vol. 46 (8). Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0309877X.2022.2038100>. (Accessed 24 September 2022).

Ying, Y.H., Siang, W.E.W., Mohamad, M. The challenges of learning English skills and the integration of social media and video conferencing tools to help ESL learners coping with the challenges during COVID-19 pandemic: A literature review. *Creative Education*, 2021, no. 12 (7), pp. 1503–1516.

THE ORGANISATION OF DISTANCE ENGLISH TEACHING TO FUTURE LAWYERS DURING THE WAR PERIOD

Bykonja Oksana, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Academy of the State Penitentiary Service, Chernihiv

E-mail: oksanabikonya@ukr.net

ORCID: 0000-0002-8865-8792

Shenderuk Olena, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of Professor, Assistant of Professor of the Department of Foreign Languages, Academy of the State Penitentiary Service,

E-mail: shenderuk2@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4147-327X

Borysenko Iryna, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Academy of the State Penitentiary Service

E-mail: oksanabikonya@ukr.net

ORCID: 0000-0002-1191-3126

Ihnatovych Tetiana, senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Academy of the State Penitentiary Service

E-mail: tatyanaihnatoich54@gmail.com

ORCID: 0000-0002-6492-9519

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-1

Keywords: distance teaching, English, future lawyers, multimedia textbook, personally-oriented approach, competency-based approach, reflective approach.

The authors of the article substantiate the peculiarities of organizing the distance teaching English to future lawyers with the use of a multimedia textbook during the war period. The aim of the article is to develop the conceptual foundations in the organization of future lawyers' distance learning of English with the use of a multimedia textbook during the war period. The tasks of the study are to cover theoretical background and to develop the foundations in the organization of future lawyers' distance learning of English with the use of a multimedia textbook during the war period. According to the aim and tasks of the study, it is proposed to carry out future lawyers' distance learning of English with the use of a multimedia textbook during the war period on the basis of personal-activity, competent and reflexive approaches. Research methods include theoretical methods (analysis of domestic and foreign resources on the theme of this research, analysis of modern programmes for teaching English for Specific Purposes and the Council Recommendation on a comprehensive approach to teaching and learning languages; the experience in forming English communicative competence to improve the effectiveness of teaching and learning English; analysis of online platforms for forming English communicative competence); empirical ones (testing of cadets and students to determine their level of formation of English communicative competence and the requirements of the programme for teaching foreign languages in a higher education institution; identifying the difficulties to improve the process of organizing the distance teaching English to future lawyers with the use of a multimedia textbook during the war period). The educational material of distance teaching English to future lawyers includes English speech and language samples, grammar rules, vocabulary of the topics for a certain stage of studying English at the Academy. The results of the study consist of the development of conceptual foundations in the organization of future lawyers' distance learning of English with the use of a multimedia textbook during the war period. The authors found that current events in Ukraine require essential modernization of the process of training future lawyers, first and foremost, to develop in them analytical changes, strategic thinking, the ability to synthesize information received through English mass media, use professional knowledge during communicating in English with foreign colleagues, quickly adapt to changes, etc. It was established that thanks to the integration of verbal and audiovisual information in the multimedia guide, the educational material on the chapter's topic is much better perceived and easier to remember for students, in addition, it is presented multi-level and varied. The developed technology of distance learning of English consists of the preparatory, organizational and final parts and organizational, educational and control stages. The authors propose to carry out distance learning of English using a multimedia guide on the basis of personally-oriented, competency-based and reflective approaches.

Одержано 14.09.2022.

УДК 371.134:378.1

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-2

Н.П. ВОЛКОВА,

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

О.В. ЛЕБІДЬ,

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри
інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті досліджено проблему формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності у процесі фахової підготовки. Ціннісне ставлення до професійної діяльності розглядається як компонент ціннісно-змістової сфери особистості майбутнього фахівця соціономічної сфери, що позитивно відбиває його систему цінностей професійних знань. Структуру ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності подано в єдності когнітивно-оцінного, мотиваційного, діяльнісно-перетворювального й рефлексивного компонентів. Відповідно до виокремлених компонентів визначено показники і рівні їх сформованості (стійкий комунікативно-рефлексивний, ситуативний професійно орієнтований, інертний предметно-практичний). Процес формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності у процесі фахової підготовки розглядаємо як процес, основними напрямками якого є: виокремлення зі змісту професійно спрямованої інформації; моделювання студентами власних оцінних суджень; забезпечення пізнавальної активності студентів й формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності; актуалізація особистісних цінностей студентів; активне залучення студентів до науково-дослідної роботи; включення студентів у різноманітну практичну діяльність з реалізації професійних ініціатив у співробітництві з партнерами ЗВО, стейкхолдерами та роботодавцями; створення позитивного емоційного фону освітнього процесу, підтримки студентів, звернення викладача до педагогічної фасилітації. Дослідження проводилось упродовж 2020–2022 рр. на базі ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля». Було залучено 97 майбутніх бакалаврів з психології і соціальної роботи. Експериментальне дослідження підтвердило, що презентоване розмаїття напрямів, засобів формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності дозволяє «запустити» в студентів внутрішні механізми саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення у різновидах професійної діяльності, усвідомити необхідність особистісної перебудови, власну відповідальність за якість професійного зростання.

Ключові слова: ціннісне ставлення, майбутні фахівці соціономічної сфери, експериментальне дослідження, формування.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми обумовлена пріоритетністю компетентнісного підходу у вищій освіті, який передбачає не лише опанування майбутнім фахівцем важливих професійних знань, необхідність набуття професійних вмінь та навичок, а й наявність розвинутої системи ціннісних ставлень особистості. Саме цінності надають компетентності осмисленості, означають, заради чого людина діє, дозволяючи спрогнозувати її вчинки, шлях, вибір.

Складні й буремні часи, які наразі переживає Україна, загострення соціальної та соціально-психологічної напруги в суспільстві пригнічують вітчизняну молодь, породжують у ній невіру в краще майбутнє, спричиняють негативізм і байдужість, нівелюючи прагнення до творчості, професійного й особистісного зростання. Усі ці проблеми змушують викладачів закладів вищої освіти швидко реагувати, винаходити напрями й засоби формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців, зокрема фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності, і впроваджувати їх в практику (під фахівцями соціономічної сфери розуміємо психологів, соціальних педагогів, соціальних працівників і фахівців із соціальної роботи, які безпосередньо реалізують соціальну політику, надаючи клієнтам соціальні послуги та під час виконання професійних функцій здійснюють «допомагаючу діяльність»). Виникає питання, чому розмаїття? Переконані, що кожен із обраних напрямів, засобів формування по-різному сприймається майбутніми фахівцями, знаходячи або ні відгук в їхніх душах.

Аналіз останніх досліджень. Категорію «ставлення» найбільш повно обґрунтовано в працях О. Бодальова [А.А. Бодалев, 1995], А. Кир'якової [А.В. Кирьякова, 2000], І. Кобиляцького і Л. Рувінського [Л.И. Рувинский, И.И. Кобыляцкий, 1985], А. Лазурського [А.Ф. Лазурский, 2001], В. М'ясищева [В.Н. Мясищев, 1995] та ін. Автори характеризують ставлення людини як потенціал її психічної реакції у зв'язку з будь-яким предметом, процесом чи фактором дійсності; систему індивідуальних, вибіркокових, свідомих, активних зв'язків особистості з діяльністю або окремими її аспектами; переживання людиною потреби у будь чому. Важливим є те, що ставлення («ідея, що заряджена емоцією») спонукає до певного типу дій; виявляється в діях, вчинках, діяльності людини, а його показником є особливості сприйняття дійсності, характер переживань та поведінкових реакцій особистості на зовнішні впливи. Ціннісне ставлення відбивається у світогляді, переконаннях, рефлексивних рисах, діях особистості, воно виступає свідомим компонентом структури особистості і сприяє творчому оволодінню світом. Імпонує погляд Л. Рувінського й І. Кобиляцького, що ставлення можна вважати ціннісним, якщо «свідомо виражений об'єкт, на якого ставлення спрямоване, є об'єктивною суспільною цінністю та якщо в своїх емоційно-інтелектуальних реакціях на даний об'єкт особистість надає йому позитивну оцінку» Л. Рувінського [Л.И. Рувинский, И.И. Кобыляцкий, 1985]. Будучи ціннісним еталоном життєдіяльності людини, ціннісні ставлення виконують роль внутрішніх механізмів регуляції поведінки, спрямовують й коригують процес цілепокладання; поглиблюючись (за сприятливих умов), переходять у ціннісні орієнтації, а ціннісні орієнтації можуть стати переконаннями особистості і характеризувати її спрямованість [А.В. Кирьякова, 2000].

Щодо ціннісного ставлення до професійної діяльності, то воно як інтегральна якість фахівця, відображає його внутрішню позицію, яка слугує орієнтиром його соціальної та професійної активності; завдяки рефлексії переходить в актуальний стан відтворення набутих знань, умінь і навичок у професійній діяльності [В. Возна, 2015]. Дане питання досліджували В. Возна [В. Возна, 2015], О. Донцов [А.И. Донцов, 1974], В. Огнев'юк [В.О. Огнев'юк, 2003], В. Партола, Н. Смолянчук, Т. Собченко [В.В. Партола, Н.М. Смолянчук, Т.М. Собченко, 2020], О. Соколенко [О.И. Соколенко, 2008], Г. Тимошук [Г.В. Тимошук, 2014] та ін.

Незважаючи на численність досліджень, на наш погляд, дане питання на сьогодні набуло особливої пріоритетності, а тому потребує подальшого вивчення.

Формулювання мети. Мета статті полягає в розкритті феномена «ціннісне ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності», презентації нових акцентів здійснення його формування в освітньому процесі закладу вищої освіти та отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу. Перш за все акцентуємо увагу на самому понятті. Визначаємо ціннісне ставлення до професійної діяльності як компонент ціннісно-змістової сфери особистості майбутнього фахівця соціономічної сфери, що позитивно відображає його систему цінностей професійних знань і визначає цілеспрямовану діяльність щодо їх освоєння, розуміння необхідності пізнання самого себе як фахівця (своїх переваг і недоліків), усвідомлення етичних норм і правил взаємодії засобами комунікації, здійснення експертизи власних професійних дій і прийнятих рішень. Воно відображає внутрішню позицію майбутнього фахівця соціономічної сфери і є орієнтиром його соціальної та професійної активності; є мотиваційно-регуляторним факто-

ром формування гуманістичних професійних цінностей, які забезпечують адекватне самовизначення особистості у сфері стосунків між людьми й у тому випадку, якщо вони спрямовані на усвідомлення людини як найвищої цінності. Сформоване в освітньому процесі ЗВО ціннісне ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності, тобто глибока осмислена активна позиція є одним із засобів становлення їх професійно-ціннісної свідомості, відповідальності за своє життя, досягнення успіху у професійній діяльності.

Щодо структурних компонентів ціннісного ставлення, то дослідники потрактовують їх по-різному. На думку О. Донцова, внутрішня структура ціннісного ставлення є двокомпонентна і включає в себе: власне ціннісну, змістову сторону – ціннісні еталони як основу орієнтації поведінки; динамічну, активаційну сторону – форми, ступінь і сферу активності суб'єкта, опосередковані цими еталонами [А.И. Донцов, 1974, с. 67].

Г. Тимошук виокремлює такі компоненти ціннісного ставлення майбутніх фахівців: 1) емоційний як усвідомлення на емоційному рівні значущості професійної діяльності, прояв фундаментальних емоцій (інтересу, радості, подиву, страху, сорому, гніву) стосовно її результату, способів і методів оволодіння, перевага у всьому комплексі виявлених емоцій позитивних (інтерес, радість), забезпечення емоційної домінантності особистісного розвитку у професійній діяльності та фаховій підготовці; вияв професійної та морально-духовної саморегуляції; 2) когнітивний (оцінний) як сукупність знань та уявлень про цінності професійної діяльності, морально-етичні норми, усвідомлення їх значущості у процесі виконання професійних завдань. До його складу входять також судження оцінного характеру, на основі яких формуються уявлення про зміст економічної поведінки; 3) діяльнісний як комплекс гностичних, комунікативних, конструктивних, рефлексивних умінь, що дозволяють оцінити, обрати, перетворити професійні цінності в особистісно значущі та засвоїти їх, продукувати на основі уявлень про процес професійного функціонування ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності [Г.В. Тимошук, 2014].

В. Партола, Н. Смолянук, Т. Собченко розглядають досліджуваний феномен як системне поєднання таких компонентів: 1) змістового, що передбачає відшукування майбутнім фахівцем персонального сенсу в кожному фрагменті засвоєного навчального матеріалу; 2) когнітивного, який забезпечує засвоєння суб'єктом навчання майбутніх професійних обов'язків, орієнтуючи його на глибоке оволодіння фаховими знаннями; 3) емоційно-оцінювального, пов'язаного з відчуттям особистістю позитивних емоцій, морального задоволення від процесу вивчення фахових дисциплін та успішних результатів свого професійного розвитку; 4) діялісно-вольового, що спонукає молоду людину до вияву активних вольових зусиль у своєму професійному вдосконаленні, засвоєнні необхідних для майбутньої педагогічної роботи вмінь і навичок [В.В. Партола, Н.М. Смолянук, Т.М. Собченко, 2020].

Спираючись на погляди науковців, розглядаємо структуру *ціннісного ставлення* майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності в єдності когнітивно-оцінного, мотиваційного, діялісно-перетворювального й рефлексивного компонентів. Відповідно до виокремлених компонентів ціннісного ставлення визначено показники і рівні їх сформованості (стійкий комунікативно-рефлексивний, ситуативний професійно орієнтований, інертний предметно-практичний) (табл. 1).

Визначившись із сутністю й структурно-критеріальним складом провідного поняття, вбачали за необхідне окреслити головні напрями формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності у процесі фахової підготовки, на які варто зважати науково-педагогічним працівникам. Ураховували погляди науковців про те, що ціннісне ставлення «формується у процесі навчально-пізнавальної, практико-орієнтованої діяльності та інтегрує результати пізнання, прийняття людиною специфіки обраної професійної діяльності як засобу самоактуалізації та саморозвитку, емоційно-особистісну оцінку її соціальної значущості, а також форми поведінкових реакцій у ситуації вирішення професійно значущих завдань» [Т.М. Пилипишко, 2010]; завдяки рефлексії переходить в актуальний стан відтворення набутих знань, умінь і навичок у професійній діяльності [Г.В. Тимошук, 2014].

Таблиця 1

Рівні, показники, структурні компоненти ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності

Компонент	Показники	Рівень сформованості
Когнітивно-оцінний	Сформовано стійкі погляди й міцні, глибокі й дієві знання щодо професійної діяльності, завжди активно збагачує знання з професійних дисциплін	Комунікативно орієнтований
	Сформовано погляди й міцні знання щодо професійної діяльності, збагачує знання з професійних дисциплін залежно від ситуацій	Ситуативний
	Погляди на професійну діяльність, як апріорі, яким користується кожен, навіть спеціально не навчаючись; має емпірично сформовані знання, епізодично активний у збагаченні знань з професійних дисциплін	Інертний
Мотиваційний	Яскраво виражено інтерес до оволодіння професійною діяльністю, бачить у цьому сенс свого навчання у ЗВО, має бажання й потребу у постійній самоосвіті та самовдосконаленні	Саморозвитку, перевірки своїх здібностей і можливостей
	Виражено інтерес до оволодіння професійною діяльністю, потребує спонукань до самоосвіти	Професійної спрямованості, процесуальності
	Має бажання оволодіти професійною діяльністю, епізодичні потреби у самовдосконаленні, які виникають під впливом обставин, щоб отримати схвалення, заслужити повагу оточуючих	Зовнішнього схвалення, вимушеності
Діяльнісно-перетворювальний	Регулятором свідомості та поведінки завжди є загальнолюдські моральні принципи і норми, людяність, повага до людської гідності, справедливості, толерантності, відповідальності	Комунікативно орієнтований
	Залежно від ситуації виявляє різне ставлення (систему цінностей, мотивів, переконань) до оцінки професійно спрямованих ситуацій	Ситуативний
	Керується псевдоцінностями (власного благополуччя, невтручання) під час вирішення професійно спрямованих проблем	Підконтрольний
Комунікативно-рефлексивний	Сформоване ставлення до професійної діяльності як цінності, переконаність у її необмежених можливостях, немінучих змінах у власних поглядах, переконаннях через збагачення особистісного професійного досвіду	Комунікативно-рефлексивний
	Сформоване позитивне ставлення до професійної діяльності, переконаність щодо можливих змін у власних поглядах, переконаннях, якщо обраною професією стане та, якої він навчається	Ситуативний професійно орієнтований
	Сформоване байдуже ставлення до цінності знань професійної діяльності, небачення особистісних перспектив їх застосування, можливих власних перетворень	Предметно-практичний

Процес формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності у процесі фахової підготовки розглядаємо як процес особистісний, що реалізується на ціннісно-змістовому, емоційно-моральному рівнях, основними напрямами якого є:

– виокремлення зі змісту професійно спрямованої інформації (послугувалися слухними поглядами Ю. Пассова, що «зміст ... має представляти, відображати зв'язки і стосунки предметів, явищ об'єктивної дійсності й містити погляд того, хто говорить, його оцін-

ку, ставлення до предметних зв'язків зовнішнього світу, бути емоційно забарвленим через призму особистості студента» [Е.І. Пассов, 1991, с. 185], яка презентується викладачами під час вивчення фахових навчальних дисциплін, *особистісного знання* (особистісно значуще для здійснення плідної соціально значущої професійної діяльності). Зазначене є актуальним через те, що процес накопичення інформації є можливим лише у сфері особистісного знання (майбутні фахівці мають володіти здатністю до пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел; генерування нових ідей, а отже, здійснення креативної діяльності, що найбільш повно реалізується на фундаменті особистісно значущого знання), *надання знанням особистісного сенсу* забезпечує становлення *системи особистісних сенсів студентів*. Зважаючи на зазначене, констатуємо, що майбутні фахівці соціономічної сфери мають ставитися до професійно спрямованих знань як до особистої цінності. Зазначене можливе за умови, якщо зміст навчання проєктується як *предмет діяльності студента, передбачаючи перехід від навчальної через квазіпрофесійну до професійної діяльності* (контекстний підхід А. Вербицького);

– *моделювання студентами власних оцінних суджень* шляхом зіставлення наявних знань (досвіду, цінності) з новими ідеями, поглядами, цінностями, з'ясування можливостей їх співіснування. Усвідомлюємо, що «зіставлення «новації» із власним досвідом – процес суперечливий і неоднозначний, своєрідна дискусія, діалог (переважно внутрішній), у результаті якого формується емоційне ставлення до пропонованих знань й первинне їх прийняття або відкидання» [Volkova, Tarnopolsky, Olyinik, 2019]. Згідно з теорією когнітивного дисонансу Л. Фестінгера, основним прагненням людини, яка сприймає нову інформацію, є погодженість, несуперечливість її з наявною інформацією (переконаннями) (через те, що знання, переконання та настанови людини мають властивість об'єднуватися у систему, яка характеризується певною узгодженістю). У випадку «незгоди» виникає «когнітивний дисонанс» як внутрішній конфлікт, що спонукає людину до його подолання. Прагнучи редукувати дисонанс, суб'єкт або змінює, переоцінює «вихідну інформацію», або змінює себе і власну поведінку [Festinger, 1957]. Розуміємо, що дисонанс когнітивних елементів властивий практично всім ситуаціям, які потребують вибору певного варіанта поведінки. Пошук шляхів усунення або згладжування протиріч призводить до зміни установок (настанов), цінностей, поведінки особистості;

– *забезпечення пізнавальної активності студентів й формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності* як «сукупності навчально-професійних цінностей, що формуються в процесі навчання у ЗВО, детермінуючи процес самореалізації особистості у вирішенні творчих завдань, і є способом навчальної діяльності» [О.П. Муковіз, 2010]. Зрозуміло, що ціннісні ставлення, яких набуває студент у процесі діяльності, мають вирішальне значення в його формуванні як особистості. Отже, під час засвоєння професійних знань викладач має заздалегідь спланувати діяльність, яка дозволить студентам екстеріоризувати їх у вигляді відповідних дій і вчинків, збагатити особистий досвід. Стимулами пізнавальної активності є пізнавальний інтерес (внутрішній стимул), заохочення, акцентування на вагомості навчального завдання (мотивація), *послугування сучасними особистісно орієнтованими, інтерактивними й інформаційно-комунікативними технологіями навчання (діалогічно-дискусійні, ігрові, тренінгові, проєктні, кейс-технології, веб-квести, вебінари, воркшопи та ін.)*, створення ситуацій моральних переживань, відчуття успіху в навчанні, взаємного впливу й допомоги, активна позиція викладача, пробудження імпульсу до наслідування, сприяння прояву позитивних емоцій, формування відчуття психологічного комфорту та безпеки, використання викладачем у навчальному процесі життєвого досвіду студентів та ін. (зовнішні стимули) [Волкова, 2017]. Переконані, що професійні знання мають стати для студента основою для здійснення майбутньої професійної діяльності, самореалізації й подальшого самовдосконалення;

– *актуалізація особистісних цінностей студентів* («внутрішній діалог», оцінка професійно спрямованих знань як об'єктивно й суб'єктивно значущих, рефлексія власної системи цінностей у зв'язку із цінностями, які набуваються), ставлення студентів до себе й оточуючих (емоційно-ціннісна складова «Я-концепції»), стрижневими категоріями якого є відповідальність, людяність, повага до людської гідності, справедливість, толерантність. Доцільними є прийоми Л. Кольберга: альтернативні наслідки, заміна ролей, урахування почуттів діючих осіб, використання особистого досвіду студентів, заміна ключового персонажу, «дехто вважає...»;

– *активне залучення студентів до науково-дослідної роботи*, що передбачає впровадження елементів наукових досліджень, елементів творчості в освітній процес (робота в студентських наукових семінарах, гуртках, об'єднаннях; участь в наукових конференціях кафедрального, університетського, регіонального, всеукраїнського, міжнародного рівнів і виступи з доповідями; участь в конкурсах на отримання грантів, в рамках державних, міжвузівських або університетських грантів, які виконуються на кафедрах і в наукових підрозділах університету; участь в олімпіадах з дисциплін, які вивчаються (предметних олімпіадах); робота в студентських науково-інформаційних, перекладацьких, економічних та інших бюро; виконання індивідуальних завдань, проєктів з певної проблеми під керівництвом викладача; публікаційна активність, а також робота зі створення і захисту інтелектуальної власності); *організація діяльності студентів щодо самостійного, творчого засвоєння професійних знань* – пошук засобів досягнення поставлених цілей, використання зарубіжних та вітчизняних джерел інформації, різноманітна комунікативна й рефлексивна діяльність тощо;

– *залучення студентів до різноманітної практичної діяльності з реалізації професійних ініціатив у співробітництві з партнерами ЗВО, стейкхолдерами та роботодавцями*. Зазначене реалізується завдяки створенню єдиної системи наскрізної практичної підготовки студентів. Організація співпраці та співтворчості зі студентами, що забезпечує сприятливий психолого-педагогічний клімат як серед студентів, так і у міжособистісних відносинах з викладачами, фахівцями-практиками, які беруть участь в освітньому процесі (гостюві лекції, тренінги, майстер-класи, вебінари тощо). Зазначене дозволяє майбутнім фахівцям відчувати себе повноправними учасниками освітнього процесу, спонукає до активної самостійної роботи щодо оволодіння професійно значущими знаннями, уміннями, навичками, способами діяльності;

– *створення позитивного емоційного фону освітнього процесу, підтримки студентів, звернення викладача до педагогічної фасилітації*. Засобами формування позитивного емоційного ставлення до занять є: відчуття успіху, задоволення, що виникають у майбутніх фахівців, схвальне ставлення до їх власних оцінок та суджень, підтримка особистісного зростання студента та педагогічний супровід його освітніх досягнень, доброзичливе ставлення, наведення прикладів з власної практики без приховування поразок, невдач і конфліктів, акцентування на необхідності постійної роботи над собою, підтримка впевненості в здібностях і можливостях студентів. Щодо педагогічної фасилітації, то вона передбачає створення такої взаємодії, коли актуалізується індивідуальний досвід учасників, відбувається взаємодія та взаємотрансляція індивідуальних контекстів розуміння навчальної інформації, виникає необхідність і можливість оперативного та індивідуально мотивованого застосування оновленого досвіду, тобто відбувається становлення суб'єктності як стильової характеристики навчальної діяльності; має за мету допомагати студенту в усвідомленні себе як самоцінності, підтримувати його прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяти його особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей, актуалізувати ціннісне ставлення до людей, природи, національної культури на основі організації підтримуючого, гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри. Отже, можемо визначити такі принципи педагогічної фасилітації: опора на внутрішні ресурси студента, які сприяють самостійному вирішенню проблем і вибудовуванню власної професійної позиції; суб'єктна активність, що розвиває у студентів суб'єктну позицію, здатність ставати відповідальним за свої думки, почуття, поведінку.

Зазначені напрями формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності стали орієнтирами для викладачів всіх фахових навчальних дисциплін.

Тривалість дослідження становила два роки (2020/2022 н.р.). Було залучено 97 майбутніх бакалаврів, які є здобувачами першого (бакалаврського) рівня за освітньо-професійною програмою «Консультавання та корекційно-розвивальна робота» зі спеціальності 053 Психологія та здобувачами першого (бакалаврського) рівня за освітньо-професійною програмою «Психосоціальна допомога та реабілітація» зі спеціальності 231 Соціальна робота і навчаються в Університеті імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро). Вони були поділені на три групи: 2 експериментальні (35 студентів – майбутні психологи та 32 студенти – майбут-

ні соціальні працівники) і контрольна (30 осіб – майбутні психологи, що працювали за традиційною навчальною програмою), а також 8 викладачів кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, які викладають фахові навчальні дисципліни за зазначеними вище освітніми програмами.

З метою виявлення ефективності зазначених напрямів розроблено діагностичний інструментарій рівня сформованості у студентів ціннісного ставлення до професійної діяльності.

Складність виявлення рівня ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності полягала в тому, що наявні у науковій літературі методики вивчення особливостей формування ціннісних орієнтацій виявилися важкопорівнюваними. Тому було обрано адаптовані діагностичні методики, описані Г. Залеським [Г.Е. Залесский, 1994], які дозволяють отримати інформацію:

– про рівень розвитку раціональних прийомів ціннісного орієнтування, за допомогою яких реалізується фактичний й оцінний аналіз професійних ситуацій, вибір цілей професійних дій і способів їх досягнення;

– рівень розвитку когнітивної й ціннісно-змістовної сфер особистості досліджуваних – наявність професійних знань, переконань, цінностей, що мають слугувати основою для формування відносин у системі «викладач – студент»;

– готовність особистості керуватися загальнолюдськими цінностями (досвідом, знаннями) у соціальній, професійній діяльності, уміння протистояти негативному впливу зовнішніх факторів.

Використано такі методи дослідження: *анкетування* (містило запитання на розуміння соціальної, професійної й особистісної значущості професійних знань); *модифіковані діагностичні методики* А. Реана [А.А. Реан, Г.В. Бордовська, 2000, с. 103] (для виявлення мотиваційної основи ціннісного ставлення); *метод залучення студентів у життєві ситуації шляхом систематичної зміни умов однієї і тієї ж задачі* (для вивчення індивідуальних особливостей і рівневих проявів готовності особистості використовувати здобуті переконання, досвід, цінності як регулятори власної професійної свідомості й діяльності); *методи моделювання професійних ситуацій під час вирішення комунікативно-рефлексивних задач* (з метою виявлення ставлень, переконань, ціннісно-сислової основи дій студентів і прийнятих рішень); *аналіз письмових робіт* (для виявлення ступеня розвитку рефлексивних механізмів й індивідуальних особливостей самооцінки студентів). Було обрано шкалу оцінок (1, 2, 3, 4, 5) за кожним компонентом ціннісного ставлення до професійної діяльності. За даною шкалою оцінка 1–2 відповідає низькому рівню; 3 – середньому рівню; 4–5 – високому рівню прояву компонента. Рівень сформованості ціннісного ставлення до професійної діяльності визначався у такий спосіб: якщо сума оцінок за кожний компонент складає 16–20 балів, то це високий рівень (стійкий комунікативно-рефлексивний), 11–15 – середній (ситуативний професійно орієнтований); 4–10 – низький (інертний предметно-практичний).

Результати щодо зміни показників сформованості у студентів ціннісного ставлення до професійної діяльності наведено у табл. 2 і рис. 1–4.

Необхідно зазначити, що в усіх досліджуваних групах відбулася позитивна зміна показників сформованості у студентів ціннісного ставлення до професійної діяльності.

Значні позитивні зміни відзначено у рівні сформованості когнітивно-оцінного компонента. У кожній експериментальній групі зросла кількість студентів на комунікативно-орієнтованому рівні: E_1 (з 22,9 до 25,7%); E_2 (з 21,9 до 34,4%). Звертаємо увагу на зміну в ієрархії мотивів діяльності майбутніх фахівців соціономічної сфери та появу стійкого інтересу до цінностей професійної діяльності. Так, якщо на початку дослідження переважали мотиви зовнішнього схвалення, вимушеності (епізодичні потреби у самовдосконаленні, що виникають під впливом обставин, щоб отримати схвалення, заслужити повагу оточуючих), то підсумкове вимірювання показало наявність позитивних зрушень у мотивації у бік професійної спрямованості (переважна більшість студентів, від 15,6 до 43,8%). Позитивні мотиваційні зрушення надали можливість студентам відчувати задоволення від усвідомлення власного зростання й розвитку, рівня професійної підготовки.

Таблиця 2

Зміна показників сформованості у студентів ціннісного ставлення до професійної діяльності (%)

Рівень сформованості	Група					
	E ₁ (35)		E ₂ (32)		K (30)	
	Етап педагогічного експерименту					
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Когнітивно-оцінний компонент						
Комунікативно-орієнтований	22,9	25,7	21,9	34,4	20,0	23,3
Ситуативний	42,8	48,6	43,8	43,7	46,7	50,0
Інертний	34,3	25,7	34,3	21,9	33,3	26,7
Мотиваційний компонент						
Саморозвитку, перевірки своїх здібностей і можливостей	20,0	42,9	15,6	43,8	23,3	26,7
Професійної спрямованості, процесуальності	34,3	22,9	43,8	34,4	50,0	53,3
Зовнішнього схвалення, вимушеності	45,7	34,2	40,6	21,8	26,7	20,0
Діяльнісно-перетворювальний компонент						
Комунікативно орієнтований	20,0	40,0	18,7	50,0	20,0	23,3
Ситуативний	37,1	37,1	43,8	34,4	56,7	53,3
Підконтрольний	42,9	22,9	37,5	15,6	23,3	23,4
Комунікативно-рефлексивний компонент						
Комунікативно-рефлексивний	17,1	25,7	18,7	34,4	16,7	16,7
Ситуативний професійно орієнтований	34,3	42,9	37,5	46,9	53,3	56,7
Предметно-практичний	48,6	31,4	43,8	18,8	30,0	26,6

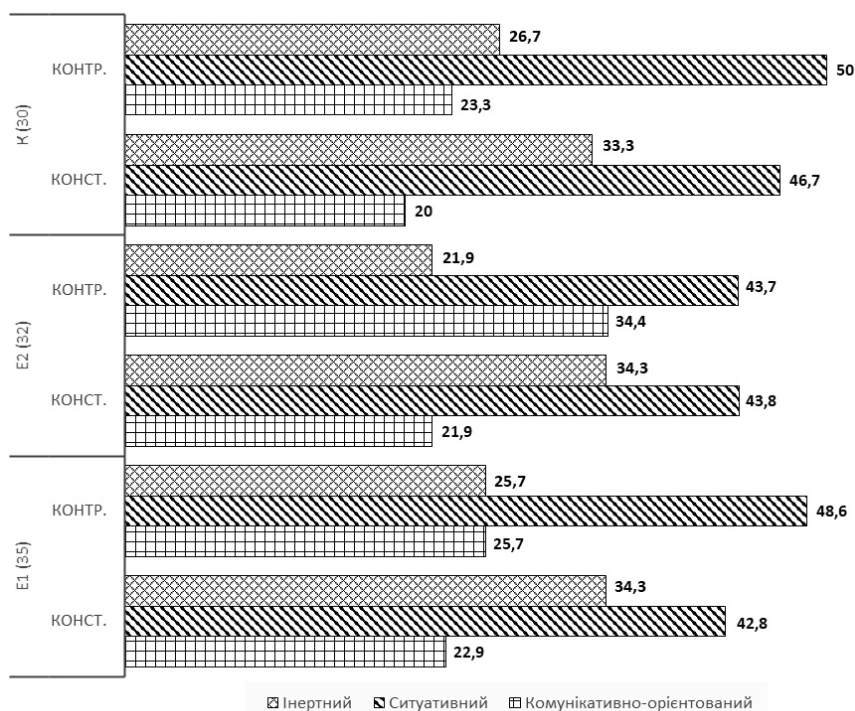


Рис. 1. Зміна показників сформованості у студентів ціннісного ставлення до професійної діяльності за когнітивно-оцінним компонентом (%)

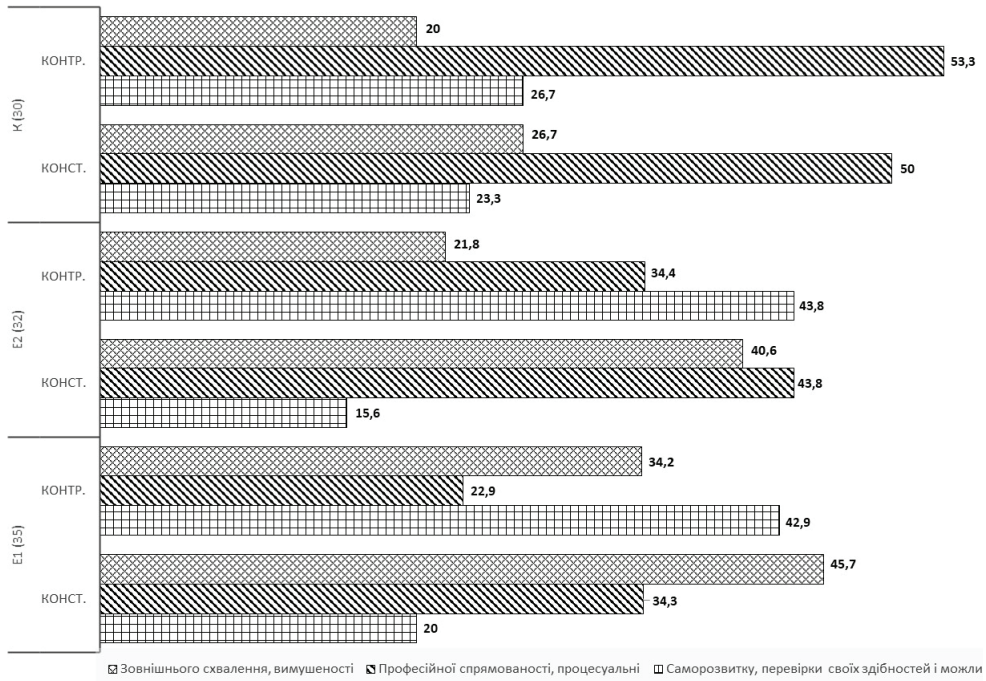


Рис. 2. Зміна показників сформованості у студентів ціннісного ставлення до професійної діяльності за мотиваційним компонентом (%)

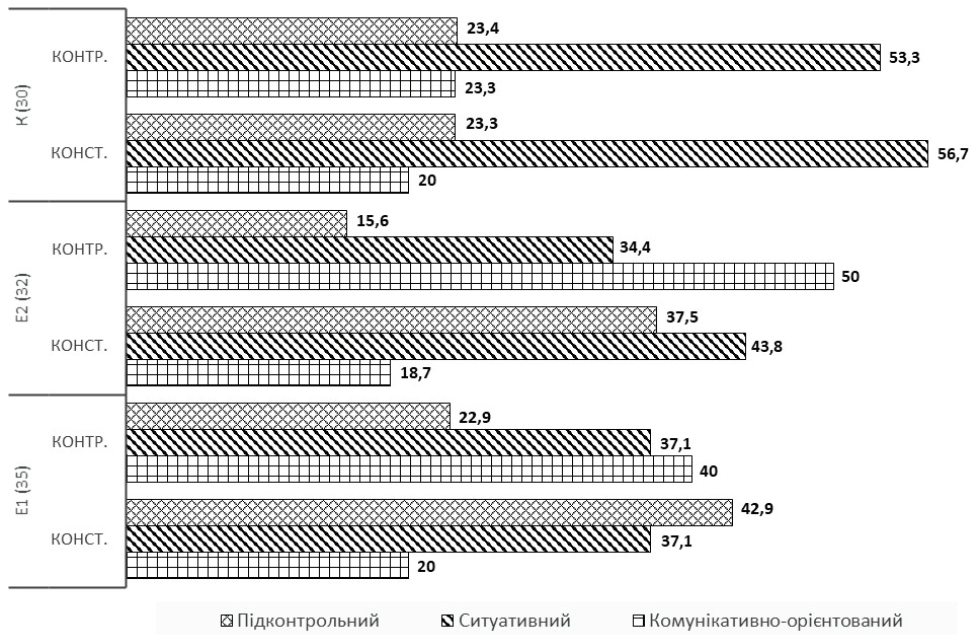


Рис. 3. Зміна показників сформованості у студентів ціннісного ставлення до професійної діяльності за діялісно-перетворювальним компонентом (%)

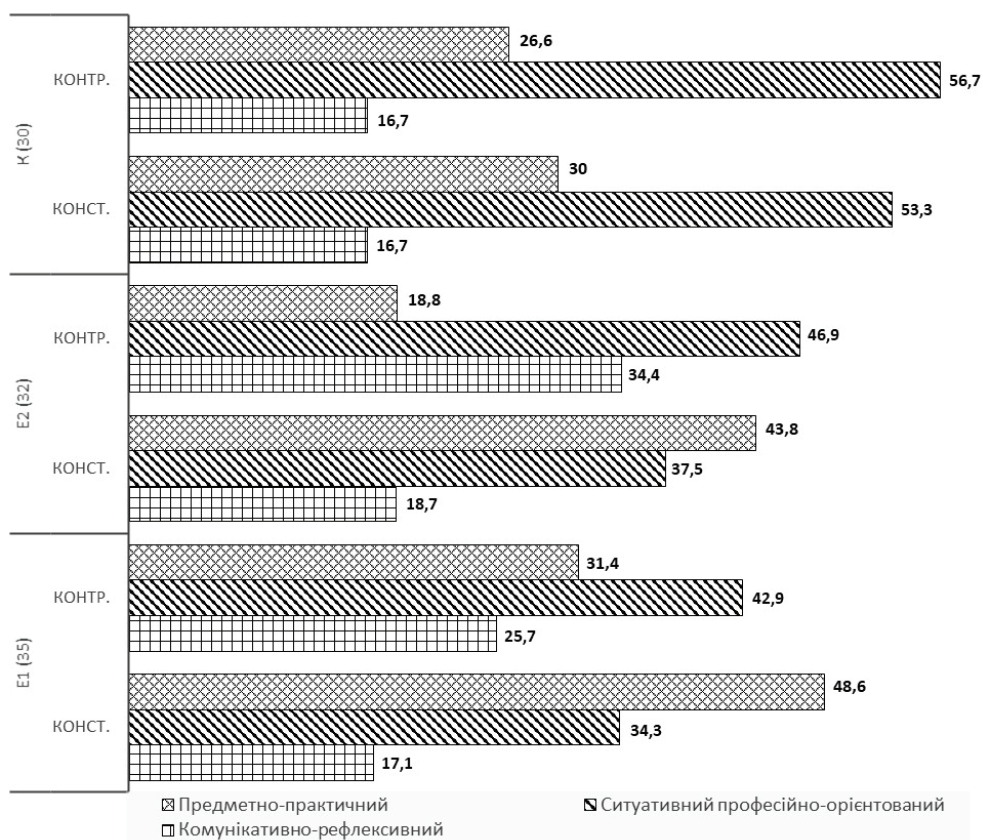


Рис. 4. Зміна показників сформованості у студентів ціннісного ставлення до професійної діяльності за комунікативно-рефлексивним компонентом (%)

Діагностика продемонструвала динаміку показників діяльнісно-перетворювального компонента сформованості в студентів ціннісного ставлення: E_1 (з 20,0 до 40,0%); E_2 (з 18,7 до 50,0%). Помітні позитивні зміни відбулися у рівні сформованості комунікативно-рефлексивного компонента ціннісного ставлення (більшість студентів, від 17,1 до 34,4%), що підтвердило наше припущення, що саме у креативній професійно спрямованій діяльності студенти досягають певного рівня свободи, навчаються самостійно ставити перед собою завдання й шукати можливості власного професійного вдосконалення.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що презентоване розмаїття напрямів, засобів формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності дозволяє «запустити» в студентів внутрішні механізми саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення у різновидах професійної діяльності, усвідомити необхідність особистісної перебудови, власну відповідальність за якість професійного зростання.

Проведена дослідницька робота не вичерпує всіх напрямів аналізованої проблеми. Продовження досліджень спрямовано на створення моделі формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності у процесі фахової підготовки.

Список використаної літератури

- Бодалев, А.А. (1995). *Личность и общение*. Москва: Междунар. пед. акад.
 Возна, В. (2015). Ціннісне ставлення до професії як чинник професійної гідності майбутніх фахівців творчих професій. *Актуальні проблеми психології*, 11, 291–298.
 Волкова, Н.П. (2017). Засоби стимулювання та мотивації творчої діяльності студентів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (13), 161–169.

- Донцов, А.И. (1974). О ценностных отношениях личности. *Педагогика*, 5, 67–72.
- Залесский, Г.Е. (1994). *Психология мировоззрения и убеждений личности*. Москва: МГУ.
- Кирьякова, А.В. (2000). *Реализация ценностного подхода в педагогике школы*. Москва, Оренбург: Изд-во ОрГУ.
- Лазурский, А.Ф. (2001). *Избранные труды по общей психологии: Психология общая и экспериментальная*. Санкт-Петербург: Алетейя.
- Муківіз, О.П. (2010). *Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій*. Умань: ПП Жовтий О.О.
- Мясищев, В.Н. (1995). *Психология отношений*. Москва: Изд-во Ин-т практ. психол.
- Огнев'юк, В.О. (2003). *Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку*. Київ: Знання України.
- Пассов, Е.И. (1991). *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению*. Москва: Просвещение.
- Партола, В.В., Смолянчук, Н.М., Собченко, Т.М. (2020). Поняття «ціннісного ставлення» майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*, 21, 165–168.
- Пилипишко, Т.М. (2010). Формування ціннісного ставлення майбутніх учителів до вивчення фахових дисциплін. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 32, 78–82.
- Разбегаева, Л.П. (2001). *Теория и практика гуманитарного образования: ценностно-коммуникативный подход* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Волгоград.
- Реан, А.А., Бордовская, Н.В. (2000). *Психология и педагогика*. Санкт-Петербург: Питер.
- Рувинский, Л.И., Кобыляцкий, И.И. (1985). *Основы педагогики*. Москва: Просвещение.
- Соколенко, О.І. (2008). *Формування ціннісного ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ.
- Тимошук, Г.В. (2014). Сутність і структура ціннісного ставлення майбутніх економістів до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 17, 241–249.
- Festinger, L. (1957). *Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford: Stanford University Press.
- Volkova, N.P., Tarnopolsky, O.B., Olyinik, I.V. (2019). The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 40 (17), 20.

References

- Bodalev, A.A. (1995). *Lichnost i obshchenie* [Personality and communication]. Moscow, International Pedagogical Academy Publ., 328 p. (In Russian).
- Vozna, V. *Tsinnisne stavlennia do profesii yak chynnyk profesiinoi hidnosti maibutnykh fakhivtsiv tvorchykh profesii* [Value attitude to the profession as a factor of professional dignity of future professionals of creative professions]. *Aktualni problemy psykholohii* [Actual problems of psychology], 2015, no. 11, pp. 291–298. (In Ukrainian).
- Volkova, N.P. Means of stimulation and motivation of students' creative activity. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2017, no. 1 (13), pp. 161–169. (In Ukrainian).
- Dontsov, A.I. *O tsennostnykh otnosheniakh lichnosti* [On the value relations of the individual]. *Pedagogika* [Pedagogy], 1974, no. 5. pp. 67–72. (In Russian).
- Zallesskiy, G.E. (1994). *Psikhologiya mirovozzreniia i ubezhdenii lichnosti* [Psychology of worldview and beliefs of personality]. Moscow, Moscow State University Publ., 144 p. (In Russian).
- Kiriakova, A.V. (2000). *Realizatsiia tsennostnogo podkhoda v pedagogike shkoly* [Implementation of the value approach in school pedagogy]. Moscow, Orenburg, Orenburg State University, 240 p. (In Russian).
- Lazurskiy, A.F. (2001). *Izbrannye trudy po obshchei psikhologii: Psikhologiya obshchaia i eksperimentalnaia* [Selected Works in General Psychology: General and Experimental Psychology]. Saint Petersburg, Aleteyya Publ., 288 p. (In Russian).
- Mukoviz, O.P. (2010). *Formuvannia vmin samostiinoi piznavalnoi diialnosti u studentiv pedahohichnykh VNZ zasobamy informatsiinykh tekhnolohii* [Formation of self-sufficient learning activity among students of pedagogical higher education institutions using information technologies]. Uman, Zhovtyi O.O. Publ., 180 p. (In Ukrainian).

Myasishchev, V.N. (1995). *Psikhologiiia otnoshenii* [Relationship psychology]. Moscow, In-t prakt. psikhol. Publ., 335 p. (In Russian).

Ohneviuk, V.O. (2003). *Osvita v systemi tsinnostei staloho liudskoho rozvytku* [Education in the value system of sustainable human development]. Kyiv, Znannia Ukrainy Publ., 450 p. (In Ukrainian).

Passov, E.I. (1991). *Kommunikativnyi metod obucheniiia inoiazychnomu govoreniu* [Communicative method of teaching foreign language speaking]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 223 p. (In Russian).

Partola, V.V., Smolianiuk, N.M., Sobchenko, T.M. *Poniattia "tsinnisnoho stavlennia" maibutnikh pedahohiv do profesiinoi diialnosti* [The concept of "valuable attitude" of future educators to professional activities]. *Innovatsiina pedahohika* [Innovative Pedagogy], 2020, no. 21, pp. 165–168. (In Ukrainian).

Pylypshko, T.M. *Formuvannia tsinnisnoho stavlennia maibutnikh uchyteliv do vvychennia fakhovykh dystsyplin* [Formation of future teachers' value attitude to studying professional courses]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty* [Means of educational and scientific work], 2010, no. 32, pp. 78–82. (In Ukrainian).

Razbegayeva, L.P. (2001). *Teoriia i praktika gumanitarnogo obrazovaniia: tsennostno-kommunikativnyi podkhod. Avtoref. diss. kand. ped. nauk* [Theory and practice of humanitarian education: value-communicative approach. Abstract cand. ped. sci. diss.]. Volgograd, 45 p. (In Russian).

Rean, A.A., Bordovskaya, N.V. (2000). *Psikhologiiia i pedagogika* [Psychology and pedagogy]. Saint Petersburg, Piter Publ., 432 p. (In Russian).

Ruvinskiy, L.I., Kobylyatskiy, I.I. (1985). *Osnovy pedagogiki* [Fundamentals of Pedagogy]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 223 p. (In Russian).

Sokolenko, O.I. (2008). *Formuvannia tsinnisnoho stavlennia studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv do svoho zdorovia. Avtoref. diss. kand. ped. nauk* [Formation of value attitude of students of higher pedagogical educational institutions to their health. Abstract cand. ped. sci. diss.]. Luhansk, 20 p. (In Ukrainian).

Tymoshchuk, H.V. *Sutnist i struktura tsinnisnoho stavlennia maibutnikh ekonomistiv do profesiinoi diialnosti* [Essence and structure of value attitude of future economists to professional activity]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka* [Pedagogical education: theory and practice], 2014, no. 17, pp. 241–249. (In Ukrainian).

Festinger, L. (1957). *Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford, Stanford University Press Publ.

Volkova, N.P., Tarnopolsky, O.B., Olyinik, I.V. The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 2019, no. 40 (17), pp. 20.

FORMATION OF VALUE ATTITUDE OF FUTURE SPECIALISTS OF THE SOCIONOMIC SPHERE TO PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Volkova Nataliia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Innovative Technologies on Pedagogics, Psychology and Social work, Alfred Nobel University, Dnipro
E-mail: npvolkova@yahoo.com

ORCID: 0000-0003-1258-7251

Lebid Olha, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Innovative Technologies on Pedagogics, Psychology and Social work, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: swan_ov@ukr.net

ORCID: 0000-0001-6861-105X

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-2

Keywords: value attitude, future specialists of socionomic sphere, experimental research, formation.

The article deals with the problem of forming the value attitude of future socionomic specialists to their professional activity in the process of professional training. The purpose of the article is to define the phenomenon of "the value attitude of future specialists in the socionomic sphere to their professional

activity”, to present new aspects of its formation in the educational process of higher education and the results obtained. The objectives of the study are as follows: 1) to analyze the theoretical foundations of the scientific understanding of the essence of the value attitude to the professional activity; 2) to substantiate the structure of the value attitude of future specialists in the socio-economic sphere to their professional activity; 3) to identify the directions of forming the value attitude of future specialists in the socio-economic sphere to their professional activity in the process of professional training; 4) to experimentally test the effectiveness of the identified directions of forming the value attitude of future specialists in the socio-economic sphere to their professional activity in the process of professional training. The value attitude to the professional activity is considered as a component of the value-content sphere of the personality of the future specialists in the socio-economic sphere, which positively reflects their system of values of professional knowledge. The structure of the value attitude of future socio-economic specialists to their professional activity is presented in the unity of cognitive-evaluative, motivational, activity-transformative and reflective components. In accordance with the identified components, indicators and levels of their formation (stable communicative-reflective, situational profession-oriented, and inert subject practical ones) are determined. We consider the process of forming the value attitude of future specialists in the socio-economic sphere to their professional activity in the process of professional training as a process whose main directions include identifying professionally oriented information from the content; modeling students’ own value judgments; ensuring the cognitive activity of students and forming the skills of independent cognitive activity; actualization of personal values of students; active involvement of students in research work; inclusion of students in various practical activities. The study was conducted in 2020–2022 at Alfred Nobel University. 97 future bachelors in psychology and social work were involved (EG₁ – 35, EG₂ – 32, KG – 30). The following research methods were used: questionnaires, modified diagnostic methods of A. Rean; the method of involving students in life situations by systematically changing the conditions of the same task; methods of modeling professional situations in solving communicative and reflective tasks; and analysis of written tasks. The experimental study confirmed that the presented variety of directions, means of forming the value attitude of future specialists in the socio-economic sphere to their professional activity allows students to “launch” internal mechanisms of self-development, self-realization and self-improvement in various types of professional activities, as well as realize the need for personal restructuring and their own responsibility for the quality of professional growth.

Одержано 23.09.2022.

УДК 378.1:355.4(075.8)
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-3

В.В. ВОРОНЬКО,

*доктор технічних наук, професор, декан факультету по роботі з іноземними студентами
Харківського національного університету міського господарства
імені О.М. Бекетова (м. Харків)*

Л.П. ВОРОНОВСЬКА,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики і математичного моделювання
Харківського національного університету міського господарства
імені О.М. Бекетова (м. Харків)*

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ, ЩО ПЕРЕБУВАЮТЬ У ЗОНІ БОЙОВИХ ДІЙ

У статті досліджено проблему організації навчальної діяльності в українських університетах, що перебувають у зоні бойових дій. Метою статті є виокремлення принципів організації навчальної діяльності в таких університетах. Зазначено, що класичні підходи до визначення засад організації навчальної діяльності в умовах війни потребують оновлення змісту й акцентування на психологічній та безпековій складовій освітнього процесу.

Завданнями дослідження визначено актуалізацію проблеми забезпечення допустимо ефективного навчального процесу в університетах, які залишилися працювати на близьких до фронту територіях, що обумовлено організацією навчання із забезпеченням необхідної якісної результативності, з одного боку, і дотриманням, наскільки це можливо, умов фізичної безпеки суб'єктів взаємодії (викладачів і студентів) – з іншого.

У процесі дослідження було використано методи аналізу наукових джерел, досвіду українських університетів, що перебувають у зоні бойових дій (Суми, Харків, Миколаїв, а також узагальнення й систематизації поточної роботи викладачів Харківського університету в умовах вимушеного онлайн-навчання й асинхронної комунікації.

Результати дослідження: означено наукову проблему сучасного стану перебігу навчального процесу в українських університетах, що перебувають у зоні бойових дій з урахуванням не лише дидактичної складової освітнього процесу, але й психологічних особливостей комунікації в умовах війни; зміщено акценти на збереження життя учасників навчальної взаємодії – викладачів і студентів, що спонукає викладача як організатора заняття урахувати повітряні тривоги й забезпечувати студентам можливість спускатись у бомбосховище; ураховано досвід ізраїльських колег щодо психологічного переключення з емоцій на логіку в ситуаціях, небезпечних для життя, коли людина, яка отримала враження від кризової ситуації, має стати не її пасивною жертвою, а активним учасником у вирішенні проблеми; актуалізовано проблему збереження й підтримки якості освіти, що загострилася через неможливість проведення занять в аудиторіях та енергетичної нестабільності, натомість організація навчального процесу відбувається способом онлайн-занять та комунікації в асинхронному режимі; зауважено на якісному перегляді змісту й форм реалізації викладачами психологічного розвантаження студентів, зокрема через обговорення критично емоційних подій, спонукання студентів до творчості як способу сублимації стресу; наголошено на принципі інформативної оперативності, що виявляється через організацію комунікації суб'єктів освітньої взаємодії, пропозицію варіативних форм отримання інформації (у синхронному та асинхронному режимах), залучення студентів до актуальних професійних заходів, організованих переважно на безоплатній основі, супровід їхньої пізнавальної діяльності у формі консультацій та обговорень сучасних стрімів.

Ключові слова: організація навчальної діяльності, українські університети, зона бойових дій, принципи організації навчальної діяльності, дистанційне навчання, асинхронне навчання.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Виклики, що постають перед сучасним університетом, стали досить постійними за термінами й режимами їх вирішення та водночас змінні у змісті – з огляду на суспільні перетворення й кризи. Видається, що криза, пов'язана із вимушеним дистанційним навчанням через COVID-19, перетворилася й означилася у більш складному варіанті – в аспекті широкомасштабного вторгнення військ РФ в Україну у лютому 2022 р. Відтоді для українських університетів, як і для всіх галузевих та суспільних спільнот, час й можливості поділилися на «до» і «після». Крім загальнодержавних викликів, пов'язаних із необхідністю організовувати життєдіяльність усіх спільнот в умовах воєнного часу, особливими стають умови не лише організації праці, але й виживання тим, хто залишився на території, де ведуться активні бойові дії.

З огляду на означену проблему стає зрозумілою актуальність питання забезпечення допустимо ефективного навчального процесу в університетах, які залишилися працювати на близьких до фронту територіях, зокрема у другому за масштабами університетському місті України – Харкові. Варто зауважити, що деякі харківські виші, особливо пов'язані з підготовкою фахівців для силових галузей, були примусово евакуйовані, однак більшість цивільних ЗВО адміністративно міцця не змінювали, а отже, нагальною стала проблема організації навчання із забезпеченням необхідної якісної результативності, з одного боку, і дотриманням, наскільки це можливо, умов фізичної безпеки суб'єктів взаємодії (викладачів і студентів) – з іншого. Звісно, що кожна кардинальна корекція навчального процесу, яка обумовлюється певною метою, має спиратися на конкретні принципи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема визначення принципів організації навчальної діяльності – як засадничих положень освітньої системи загалом – розглядається в аспекті гуманізації та гуманітаризації освіти. Так, у праці О. Матвієнко, О. Цихмейструк йдеться про основні положення демократичних принципів, які мають бути реалізовані через трансдисциплінарне навчання [О.В. Матвієнко, О.М. Цихмейструк, 2019, с. 73]; І. Ковалинська зауважує на важливості ідей визнання людської особистості як найвищої цінності цивілізації та розвитку особистості як головної мети навчально-виховного процесу, що спрямовує на визначення принципів проблемного й інтерактивного навчання, врахування особистісних цілей та запитів студентів, внесення розвивального загальнокультурного компонента у систему професійно орієнтованих занять [І. Ковалинська, 2014]. Авторка виокремлює цінний для сучасної освіти аспект, актуалізований дотриманням цілей Болонської конвенції: переорієнтація навчання з предметного на навчання методології творчості, що виявляє уміння швидко орієнтуватися у великому обсязі інформації, виокремлювати головне, використовуючи для цього нові методи й прийоми; вміння виконувати різні соціальні ролі у процесі навчання. Крім того, зауважується на відкритості й універсальності навчання – як результаті єдиного електронного навчального простору, що обумовлюється широкими можливостями й доступністю інтернет-ресурсів [І. Ковалинська, 2014].

Відштовхуючись від класичного розуміння принципів навчання як закономірностей, відображених у дидактичних законах, та принципів навчання вищої школи як вихідних положень, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної роботи, І. Крохмаль визначає засадничі положення, які можуть стати орієнтовними для підготовки фахівців різних галузей: принципи науковості, свідомого засвоєння знань, гуманістичної спрямованості навчально-виховного процесу, систематичності та послідовності, діалогічності, активності й самостійності, ґрунтовності, індивідуально-особистісного підходу, зв'язку навчання з життям, з практикою та емоційності навчання [І.М. Крохмаль, 2018].

У розумінні Т. Туркот та О. Коновала принципи сучасної дидактики створюють систему, цілісність та взаємозв'язок: реалізація одного принципу пов'язана з реалізацією інших. Автори умовно поділяють дидактичні принципи на філософські (загальнонаукові) – принципи науковості, системності, зв'язку теорії з практикою; психологічні – індивідуальний підхід до студентів, урахування вікових особливостей тощо, а також безпосередньо дидактичні принципи – систематичність, міцність засвоєння знань, цілеспрямованість навчання, активність студентів, відповідальність за результати навчання. При цьому зауважують, що викладачі вищої школи мають бути компетентними у застосуванні означених принципів навчання в їх єдності й інтегрованості [Т.І. Туркот, О.А. Коновал, 2018].

Постійні перетворення у вищій освіті, пов'язані з осучасненням уявлення про особистість випускника – фахівця, затребуваного у суспільстві, спонукають науковців відшукувати нові методологічні принципи організації освітнього процесу. Так, М. Дубінка, орієнтуючись на продуктивну тенденцію сучасного стану розвитку освіти, зауважує про необхідність утвердження в педагогіці (складовою якої є дидактика) принципів гуманізму, партнерства, самореалізації та співробітництва, які є методологічно значущими для теорії й практики навчання [М. Дубінка, 2011]. Принципами навчання науковець визначає основні вихідні положення, на яких будується теорія і практика навчання; узагальнені вимоги до організації і здійснення навчального процесу; основні вихідні положення теорії навчання; теоретична основа практичної діяльності викладача і студентів; знання про суть, зміст, структуру навчання, його закони й закономірності, виражені у вигляді регулятивних норм педагогічної практики; способи досягнення педагогічних цілей з урахуванням закономірностей навчального процесу; рекомендації, що спрямовують педагогічну діяльність і навчальний процес [М. Дубінка, 2011].

Сучасні дослідження вже стосуються теми корекції наукових підходів до організації навчального процесу у закладах освіти, зокрема через проблему COVID-19, а тепер ще й війни. Так, у праці косівських дослідників Д. Куліч, А. Янкович фіксується афективне ставлення викладачів до екстреного дистанційного навчання, що обумовлює необхідність підготовки педагогів нового типу, готових до сприйняття нової реальності, швидкого реагування на надзвичайні ситуації загалом [Д. Куліч, А. Янкович, 2022]. Н. Волкова та О. Лебідь досліджують проблеми освіти під час війни, зокрема виокремлюють проблему професійної комунікації викладачів, особливим компонентом якої стає підтримувальна команда ЗВО – група колег-фахівців (переважно психологів), які можуть надати поради щодо унормування стану викладача, що перебуває в постійному стресовому стані [Н.П. Волкова, О.В. Лебідь, 2022, с. 134].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Широке коло наукових трактувань принципів навчання свідчить про невичерпний інтерес до проблеми методології освітнього процесу, що характеризується постійним оновленням внаслідок суспільних перетворень. На жаль, основною проблемою для української сучасності стала війна, яка означила виклики для всіх галузей суспільства і, зокрема, щодо діяльності університетів, які перебувають безпосередньо в зоні бойових дій. Отже, наукові підходи до визначення принципів організації навчання – як основних засадних положень освітньої взаємодії студентів і викладачів – потребують певної корекції. Важливою рисою означеної парадигми принципів має стати врахування не лише дидактичної складової освітнього процесу, але й психологічних особливостей комунікації в умовах війни.

Формулювання цілей статті. Отже, метою статті визначаємо виокремлення принципів організації навчальної діяльності в університетах, що перебувають у зоні бойових дій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначення засад будь-якої діяльності має орієнтуватися на потреби, які означена діяльність забезпечує. Зі свого боку, важливість кожного виду потреб, згідно з теорією А. Маслоу, визначаємо залежно від їх значущості для людини: від базових – до потреб вищого соціального значення. В умовах воєнного стану потреба здобути знання, компетенції є соціальною, тоді як потреба вижити – базовою, а отже, в організації навчального процесу в університетах, що перебувають у зоні бойових дій, маємо орієнтуватися на можливі ризики, пов'язані зі **збереженням життя учасників навчальної взаємодії** – викладачів і студентів. Так, університети мають спрямовувати викладачів реагувати на оперативну інформацію про повітряні тривоги і налаштовувати студентів, які перебувають у зоні її активності, припинити онлайн присутність і вийти у бомбосховище. Звісно, тут має переважати здоровий глузд: якщо тривога звучить у Києві, викладач веде заняття з Вінниці, а студенти фізично розміщені в різних місцях – реакція на тривогу має бути лише у тих із них, хто реально перебуває в зоні її активності.

Проведення занять в онлайн-форматі актуалізувало проблему забезпечення якості освіти, а отже, важливим принципом в аспекті роботи університетів, що перебувають у зоні бойових дій, маємо визначити **принцип збереження і підтримки якості освіти**. Неможливість реалізації навчальних занять у звичайний класичний аудиторний спосіб ще з періоду COVID-19 позначилася на певному досвіді онлайн-навчання. Однак в умовах воєнно-

го стану до проблеми фізичної присутності студентів на занятті додалась ще й енергетична невизначеність – коли через незаплановані відключення електропостачання та зв'язку внаслідок обстрілів втрачається можливість організовано провести онлайн-пару. Такі умови спонукають знаходити нові можливості щодо вибору форм надання освітніх послуг студентам, основним критерієм ефективності яких має стати загальна доступність до навчального контенту і якість набуття компетенцій студентами. Вочевидь, викладачі змушені організовувати асинхронне навчання – викладенням навчального контенту на освітню платформу (Teams, Zoom та ін.), яка застосовується в університеті, створення відеопрезентації лекції або практичного (лабораторного) заняття – з методичним поясненням алгоритму й умов виконання завдань та обов'язковою їх перевіркою. Зауважимо, що корекція підходів до організації такого роду асинхронного навчання має враховувати відсутність дедлайнів до виконаних студентських робіт через різні можливості у стабільності їхнього зв'язку, а також диференціацію часових термінів проведення викладачем пари (із зменшенням часу на пояснення і додаванням часу на перевірку студентських робіт). Власне, асинхронна комунікація викладача і студента в умовах воєнного стану спирається на алгоритм начитання викладачем лекції, пояснення практичних завдань, виконання цих завдань студентами, можливо, з додатковою комунікацією у чатах, перевіркою викладачем робіт та їх аналізом на наступному практичному занятті. Отже, можемо сподіватися, що за умови мотивації студентів до навчання, його результат може бути навіть кращим, аніж у звичайний спосіб, оскільки студент може долучитися до навчання у зручний для себе час і спосіб, свідомо розуміючи, що кожне виконане завдання буде перевірене й проаналізоване, а можливість отримання консультації у чаті реалізована.

Актуалізацію принципу збереження й підтримки якості освіти висвітлено в інтерв'ю з керівниками українських університетів із Харкова, Сум та Миколаєва, які стали майданчиком для втілення нових підходів до організації навчання в умовах фізичного виживання. Так, ректор Сумського державного університету Віктор Карпуша зауважує, що війна змусила колектив вишу активізувати налагодження міжнародних партнерських зв'язків; розпочати пошук закордонних майданчиків для очного навчання та підтримки комунікації між представниками спільноти, які змушені були виїхати; перевести частину колективу на гібридну очно-дистанційну форму роботи [*Психологічна підтримка і допомога*, 2022]. Проректор з науково-педагогічної роботи Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна Анатолій Бабичев доповнює думку колеги із Сум щодо актуальності розширення професійної комунікації у формі активізації асоціацій випускників, які мешкають в різних країнах, щодо залучення альма-матер до різного роду проектів, гуманітарної та фінансової підтримки [А. Скрипник, 2022].

Війна позначилася на житті кожного українця психологічними проблемами, а особливо для тих, хто перебуває у зоні бойових дій. Отже, студенти воєнних університетів потребують психологічної підтримки, на яку у викладачів має вистачати ресурсу. Означена проблема має вирішуватися на принциповій основі **забезпечення психологічного розвантаження** студентів. Психологічна нестабільність учасників навчального процесу може виявлятися по-різному: від пасивності на занятті – до креативно виконаних завдань. Тут маємо акцентувати увагу на прикладах творчості видатних митців, які вирізнялись особистісними незвичностями у поведінці й мисленні, що трактуються фахівцями як відхилення від норми. Однак у нашому випадку такі відхилення маємо розцінювати не як факти геніальності, а як тимчасову неадекватність сприйняття дійсності, коли психіка відмовляється жити в реальності і потребує психологічного захисту. Зважаючи на означене, викладач має виявляти у спілкуванні зі студентами емпатію, підтримку, здійснювати обговорення гострих тем, які точно стають тригерами психологічної нестабільності і розцінюються у медійному просторі як ІПСО (інформаційно-психологічна операція). Необхідно відмовитися на даний момент від традиції замовчування неприємних тем, оскільки студент, психологічно розбалансований внаслідок інформаційного впливу, не буде сконцентрований на навчанні.

Колеги з Ізраїлю, які мають тривалий досвід організації навчання в умовах воєнних дій, дотримуються **принципу перемикання з емоцій на логіку** (так званий принцип ВУМО), коли людина, яка отримала враження від кризової ситуації, має стати не її пасивною жертвою, а активним учасником вирішення проблеми. Так, ізраїльські освітяни за-

стосовують питання, які мають вивести учня зі ступору й активізувати його логічне мислення: «Де ти був; куди ти йшов; скільки було людей разом з тобою?...» [*Ракетні обстріли під час навчання: досвід Ізраїлю, 2022*]. Звісно, що студенти, які прийшли на заняття онлайн, не є учасниками критичних подій, однак ми не можемо бути впевненими, що вони не мають психологічної травми, пов'язаної із нещодавніми подіями, при цьому ця травма може бути в латентному стані, що аж ніяк не сприяє мотивації до навчання. Саме тому варто знаходити час і ситуацію у процесі навчального заняття, щоб обговорити буденний перебіг життя в умовах війни, зокрема на конкретній території, де зараз перебувають студенти. Тут знову варто повернутися до ізраїльського досвіду, зокрема до функцій спеціального педагога **Council** (дорадника), «який опікується психоемоційною атмосферою в школі та в кожному її класі, активно спілкується з учнями, знає, чим живе цей шкільний колектив [*Ракетні обстріли під час навчання: досвід Ізраїлю, 2022*]. Одним із важливих завдань, покладених на дорадника, є навчання та консультації учителів щодо висновків про відхилення від норми у поведінці учня – аж до суїцидальних настроїв, які можуть свідчити про кризовий стан через переживання втрати близької людини, вимушене переміщення тощо. При цьому важливим для повернення учня до нормального життя стає саме обговорення його особистої проблеми на рівні дій (що необхідно зробити для буденного життя у ситуації, що змінилася; що роблять рідні кожен день (тут варто звернути увагу на позиції: мама плаче, ходить в церкву тощо...), тобто слід зважати саме на переживання емпатії учнем.

Відзначимо, що такий підхід до унормування психічного стану українських студентів є досить ефективним у ситуації щоденного перебування у стані небезпеки й невизначеності, що провокує переживання безпорадності, приреченості, непотрібності та інших соціальних деструкцій. Звісно, що на онлайн-заняттях важко зорієнтуватися в усвідомленні станів конкретного студента, однак деякі чинники можуть дати інформацію про психічну нестабільність: наприклад, студент не вмикає відео, а його аватарка – не особисте фото, а якась ілюстрація (що може бути досить інформативною щодо його поточного стану), студент пасивний в обговореннях, але його письмові відповіді досить детальні. Варто зазначити, що онлайн-навчання обмежує можливості міжособистісного спілкування, однак викладач має бути готовим до консультативної взаємодії з такими студентами, може, у форматі діалогових вклучень, які дають змогу обговорити проблему віч-на-віч. Тут варто зауважити про більш важливу, ніж навчання, мету – психологічну допомогу студентів, усвідомлення чого відображено у державницькому підході до сучасного стану освітньої діяльності, зокрема у створенні на сайті Міністерства освіти і науки України особливого розділу «Підтримка освіти і науки під час війни» зі сторінкою «Психологічна підтримка і допомога» [*Психологічна підтримка і допомога, 2022*], на якій розміщуються заходи, пропонувані МОН України та міжнародними громадськими організаціями, спрямовані на психологічну допомогу викладачам, студентам, учням та їхнім батькам.

Ще одним принципом, необхідним для організації навчального процесу в університетах, які перебувають у зоні бойових дій, визначаємо **принцип інформативної оперативності**, що стосується організації комунікації суб'єктів освітньої взаємодії, пропозиції варіативних форм здобуття інформації (у синхронному та асинхронному режимах), залучення студентів до актуальних професійних заходів, організованих переважно на безоплатній основі, супровід їхньої пізнавальної діяльності у формі консультацій та обговорень сучасних стрімів тощо. Важливим для збереження іміджу університету стає саме активна позиція викладачів у введенні студентів у професійний простір, що найбільш ефективно виявляється у виборі й популяризації тих онлайн заходів, які забезпечують взаємодію з визнаними фахівцями галузі, дозволяють ознайомитися із сучасними тенденціями її розвитку, дають можливість заявити про себе в обговореннях тощо. Слід зазначити, що наразі існує багато пропозицій онлайн тренінгів, семінарів, зокрема у реалізації різних грантів, що дозволяють «прокачати» компетенції та зорієнтувати у новітніх професійних технологіях. Звісно, що така робота є позаплановою стосовно змісту конкретної дисципліни, але вона дозволяє створити атмосферу небайдужості щодо забезпечення включення студентів до професійної спільноти, підтримки й розвитку їхнього пізнавального інтересу, підвищення енциклопедичних знань.

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок. Аналіз ситуації в Україні з огляду на умови діяльності університетів, що перебувають у зоні бойових дій, а також оперативного досвіду організації навчальної діяльності у цих вишах дозволяє означити основні вимоги щодо засадничих положень ефективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Визначаємо надважливим у виокремленні принципів організації навчальної діяльності в означених умовах урахування здоров'язбережувального, психологічного й дидактичного аспектів, а отже, актуальності надаємо принципам **збереження життя учасників навчальної взаємодії; збереження і підтримки якості освіти; перемикання з емоцій на логіку; інформативної оперативності.**

Список використаної літератури

Волкова, Н.П., Лебідь, О.В. (2022). Професійна комунікація викладачів закладів вищої освіти: виклики війни. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (23), 132–142. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-16

Дубінка, М. (2011). Теоретичні основи вивчення дидактики вищої школи. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*, 97, 100–107. Відновлено з <https://core.ac.uk/download/pdf/53036439.pdf>

Ковалинська, І. (2012). Основні принципи організації навчальної діяльності в сучасних умовах. *Освіта Регіону*. Відновлено з <https://social-science.uu.edu.ua/article/766>

Крохмаль, І.М. (2018). Принципи навчання у професійній підготовці майбутнього фахівця-ментознавця у вищій школі. *Підсумки розвитку наукової думки*, 10, 55–60. Відновлено з <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5538/1/Krokhmal.pdf>

Куліч, Д., Янкович, А. (2022). Перспективи дистанційного навчання у закладах вищої освіти під час COVID-19. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 89 (3), 78–89. doi: 10.33407/itlt.v89i3.4758

Матвієнко, О.В., Цихмейструк, О.М. (2020). Особливості організації навчання «через» демократію в освітньому середовищі закладів освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (19), 73–81. doi: 10.32342/2522-4115-2020-1-19-8

Психологічна підтримка і допомога. (2022). Відновлено з <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/pidtrimka-osviti-i-nauki-ukrayini-pid-chas-vijni/zasidannya-srg-osvita-i-nauka-pid-chas-vijni/psihologichna-pidtrimka-i-dopomoga>

Ракетні обстріли під час навчання: досвід Ізраїлю. (2022). Відновлено з <https://osvitoria.media/experience/raketni-obstrily-pid-chas-navchannya-dosvid-izrayilyu/>

Скрипник, А. (2022) *Як працюють університети на лінії вогню*. Відновлено з <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/jak-pratsjujut-universiteti-na-liniji-vohnju.html>

Туркот, Т.І., Коновал, О.А. (2013). Педагогіка та психологія вищої школи. Херсон: Олді-плюс.

References

Volkova, N.P., Lebid, O.V. Professional and pedagogical communication of teachers in institutions of higher education: challenges of war. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series „Pedagogy and Psychology”*, 2022, vol. 1 (23), pp. 132–142. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-16 (In Ukrainian).

Dubinka, M. *Teoretychni osnovy vyvchennia dydaktyky vyshchoi shkoly*. [Theoretical foundations of higher school didactics]. *Naukovi zapysky. Serii Pedagogichni nauky* [Proceedings. Pedagogical sciences series], 2013, vol. 97, pp. 100–107. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/53036439.pdf> (Accessed 30 September 2022) (In Ukrainian).

Kovalynska, I. *Osnovni pryntsyipy orhanizatsii navchalnoi diialnosti v suchasnykh umovakh* [The main principles of the organization of educational activities in modern conditions]. *Osvita Rehionu* [Education of the Region], 2014. Available at: <https://social-science.uu.edu.ua/article/766> (Accessed 30 September 2022). (In Ukrainian).

Krokhmal, I.M. (2018). *Pryntsyipy navchannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho fakhivtsia-dokumentoznavtsia u vyshchii shkoli* [Principles of education in the professional training of a future document expert in higher education]. *Pidsumky rozvytku naukovoї dumky* [Results of the

scientific thought development]. Vinnitsa, vol. 10, pp. 55–60. Available at: <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5538/1/Krokhmal.pdf> (Accessed 30 September 2022) (In Ukrainian).

Kulic, D., Yankovyc, A. Teachers' perspective on emergency remote teaching during covid-19 at tertiary level. *Information technologies and learning tools*, 2022, vol. 89 (3), pp. 78–89. doi: 10.33407/itlt.v89i3.4758

Matviienko, O.V., Tsykhmeistruk, O.M. Features of educational organization "through" democracy in the educational environment of educational institutions. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series «Pedagogy and Psychology»*, 2020, vol. 1 (19), pp. 73–81. doi: 10.32342/2522-4115-2020-1-19-8 (In Ukrainian).

Raketni obstrily pid chas navchannia: dosvid Izrailiu [Rocket attacks during training: Israel's experience]. Available at: <https://osvitoria.media/experience/raketni-obstrily-pid-chas-navchannya-dosvid-izrayilyu/> (Accessed 30 September 2022). (In Ukrainian).

Skrpynyk, A. *Yak pratsiuut universytety na linii vohniu* [How universities work in the line of fire]. Available at: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/jak-pratsujut-universiteti-na-liniji-vohnju.html> (Accessed 30 September 2022). (In Ukrainian).

Turkot, T.I., Konoval, O.A. *Pedahohika ta psykholohiia vyshchoi shkoly* [Pedagogy and psychology of higher education]. Kherson, Oldi-plus Publ, 2013. 466 p. Available at: <https://subj.ukr-lit.com/pedagogika-vishho%D1%97-shkoli-turkot-t-i-princip-cilespryamovanosti-i-naukovosti-navchannya-u-vishhij-shkoli/> (Accessed 30 September 2022) (In Ukrainian).

Psykhologichna pidtrymka i dopomoha [Psychological support and assistance]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/pidtrimka-osviti-i-nauki-ukrayini-pid-chas-vijni/zasidannya-srg-osvita-i-nauka-pid-chas-vijni/psihologichna-pidtrimka-i-dopomoga> (Accessed 30 September 2022) (In Ukrainian).

PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES IN UKRAINIAN UNIVERSITIES LOCATED IN THE COMBAT ZONE

Voronko Vitalii, Doctor of Technical Sciences, Professor, Dean of International Students Faculty, O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Kharkiv,
E-mail: vitalii.voronko@kname.edu.ua
ORCID: 0000-0003-1140-3983

Voronovska Larysa, PhD (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Advanced Mathematics and Mathematical Modeling in O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Kharkiv,
E-mail: oronovskaya.larisa@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1694-5127
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-3

Keywords: organization of educational activities, Ukrainian universities, war zone, principles of organization of educational activities, distance learning, asynchronous learning.

The article examines the problem of organizing educational activities in Ukrainian universities located in the war zone. The purpose of the article is to highlight the principles of the organization of educational activities in such universities. It is noted that classical approaches to determining the principles of organizing educational activities in wartime require updating the content and emphasizing the psychological and security component of the educational process.

The tasks of the research have determined the relevance of the problem of ensuring an admissibly effective educational process in universities that remained to work in the territories close to the front line, which is determined by the organization of training, on the one hand, with the provision of the necessary qualitative effectiveness and, on the other hand, the conditions of physical safety of the subjects of interaction being observed as far as possible (teachers and students).

In the research, the methods of analysis of scientific sources, experience of Ukrainian universities located in the combat zone (Sumy, Kharkiv, Mykolaiv) have been used; generalization and systematization of the current work of lecturers in Kharkiv University in conditions of forced online learning and asynchronous communication have been applied.

Research results. The scientific problem of the current state of the educational process in Ukrainian universities located in the war zone is defined. Firstly, taking into account not only the didactic component of the educational process, but also the psychological features of communication in war conditions, the emphasis is shifted to the preservation of the lives of the participants in the educational interaction, i.e. teachers and students, which prompts the teacher as the organizer of the class to take into account air raid sirens and provide students with the opportunity to descend into the bomb shelter. Secondly, the experience of Israeli colleagues regarding psychological switching from emotions to logic in life-threatening situations is taken into account, when a person who has received the impression of a crisis situation should not become its passive victim, but an active participant in solving the problem. Thirdly, the problem of preserving and maintaining the quality of education, which has worsened due to the impossibility of conducting classes in classrooms and energy instability, has been updated since, instead, the organization of the educational process takes place through online classes and communication in the asynchronous mode. There has been conducted the qualitative review of the content and forms of implementation of students' psychological relief by teachers, in particular through the discussion of critical emotional events, and encouraging students to be creative as a way of sublimating stress. Finally, the principle of informative efficiency is emphasized, which is manifested through the organization of communication between the subjects of educational interaction, the offer of variable forms of obtaining information (in synchronous and asynchronous mode), the involvement of students in relevant professional events organized mainly on a free basis, as well as the support of their cognitive activities in the form of consultations and discussions of modern trends.

Одержано 11.10.2022.

УДК 371.134:159.9

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-4

О.О. ЛАВРЕНТЬЄВА,

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри
інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

О.П. КРУПСЬКИЙ,

*кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри
маркетингу та міжнародного менеджменту
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро)*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті розкрито сутність і зміст індивідуального стилю професійної діяльності, його структуру й механізми формування. Установлено, що індивідуальний стиль професійної діяльності є комплексним особистісним утворенням, яке охоплює сталу систему методів і методик роботи та визначає певну стратегію поведінки в трудовій діяльності.

Показано, що структуру індивідуального стилю можна уявити у вигляді змістового ядра й побудови до нього, що формується внаслідок дії механізмів адаптації, компенсації й корекції під час опанування суб'єктом професійної діяльності. З'ясовано, що індивідуальний стиль професійної діяльності може бути охарактеризований через своєрідність співвідношення в структурі орієнтовної, виконавчої та контрольної видів професійної діяльності та визначений як такий, що має процесуальність, особистісну своєрідність, продуктивність, розвивальний, коригувальний та адаптивний потенціал, умотивованість у виявленні й розвитку стилю.

Акцентовано на тому, що стиль професійної діяльності є водночас фактором і наслідком індивідуального професійного розвитку індивіда, коли в процесі набуття професійного досвіду відбувається інтеграція вроджених властивостей нервової системи, набутих інтелектуальних, емоційних, поведінкових якостей та формуються відмітні риси й індивідуальні здібності людини, що забезпечують її ефективність і продуктивність у досягненні результатів.

Виявлено та обґрунтовано педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців. Серед них: урахування індивідуально-психологічних особливостей майбутніх фахівців; запровадження засобів комплексної диференціації з метою розвитку адекватної самооцінки та настанов у виконанні трудових дій; цілеспрямоване формування системи раціональних трудових прийомів; створення на заняттях позитивного мікроклімату, атмосфери співтворчості та співпраці, що забезпечить закріплення оригінальних способів здійснення професійної діяльності.

Ключові слова: індивідуальний стиль діяльності, професійна діяльність, навчально-професійна діяльність, структура, змістові характеристики, етапи професійного становлення, педагогічні умови.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Спосіб реалізації професійної діяльності зумовлюється багатьма аспектами, зокрема віковими або індивідуальними особливостями, які виявляють неповторність особистості в роботі. З-поміж них виокремлюються фрагментарні чи епізодичні відмітні риси й такий феномен, як індивідуальний стиль діяльності професіонала.

Загалом, кожен суб'єкт суспільного виробництва розрізняється за професійним спрямуванням, підходами у виборі завдань усередині професії, характером мотивації до діяльності, комбінаціями методів роботи, прийомами досягнення продуктивності й ефективності, траєкторією руху до професійної компетентності, різним ступенем підготовленості, працездатності, мірою професійної спрямованості тощо. Про наявність індивідуального стилю діяльності у професії слід варто зазначити лише тоді, коли вияв визначених рис і якостей набуває стійкого характеру.

Формування своєрідності в праці відбувається під час включення індивіда в професійну діяльність, його інтеграції у систему суспільних відносин, порівняння своїх підходів з особливостями інших професіоналів. Отже, коли суб'єкт опановує професію, у нього складається індивідуальна своєрідна система організації діяльності. Ця модель може постійно відтворюватися під час вирішення звичайних завдань, тому її іноді називають «почерк» у роботі, чи інакше кажучи – стиль професійної діяльності.

З огляду на це, постає проблема пошуку шляхів і засобів формування індивідуального стилю професійної діяльності в майбутніх фахівців під час системно організованої професійної підготовки. Утім виокремлюється суперечність між соціальними запитаними на підготовку фахівців, спроможних здійснювати свою діяльність творчо та реальним станом сформованості у випускників вишів індивідуального стилю професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Індивідуальний стиль діяльності є предметом багатьох широко відомих у вітчизняній та зарубіжній науці досліджень. У філософському контексті стиль потрактовується як атрибут життєдіяльності людини, індивідуальна форма вияву нею унікальності в різних сферах буття (М. Каган, В. Тугаринов, Ш. Бюллер, М. Вебер, Ю. Габермас, Х. Ортега-і-Гассет, Е. Фромм та ін.) [Fromm, 1976]. Фундамент сучасного психологічного знання щодо стилів діяльності становлять праці А. Адлера, Б. Ананьєва, К. Абульханової-Славської, Є. Ільїна, Є. Клімова, О. Леонтьєва, С. Максименка, А. Маркової, В. Мерліна, К. Платонова, Б. Теплова, М. Щукіна та ін. Попри іноді суперечливі погляди, усі дослідники однакові в тому, що стиль діяльності – це не набір окремих властивостей, а комплекс природних особливостей, який охоплює сталу систему методів і методик роботи, що формуються в суб'єкта, який прагне досягти ефективного результату у своїй діяльності. Цей стійкий комплекс, тісно пов'язаний із особливостями особистості, системою її цінностей, рис і якостей [А.Н. Леонтьєв, 1982].

Особливе місце серед розмаїття видів людської діяльності посідає діяльність професійна. На вивчення її особливостей, перебігу та технологічного інструментарію спрямовані дослідження І. Зязюна, Н. Волкової, В. Ковальчука, Л. Кондрашової, А. Маркової, Г. Мешко, Н. Ничкало, П. Підкасистого, С. Сисоєвої, О. Тарнопольського, Л. Хомич, В. Шадрикова, І. Шами та ін. Науковці акцентують на тому, що, окрім розмаїття видів професійної діяльності та відповідно й професійно важливих якостей фахівця, становлення індивідуального стилю передбачає перебіг однотипних психологічних механізмів [А.К. Маркова, 1996]. Індивідуальний стиль професійної діяльності потрактовується як певна стратегія поведінки в трудовій діяльності, детермінована індивідуальними й типовими особливостями її суб'єктів [Мешко, 2010], [Volkova, Tarnopolsky, Olyinik, 2019]. При цьому оптимальний стиль професійної діяльності є такою системою найбільш ефективних прийомів та способів організації діяльності, яка вможливує максимальний збіг об'єктивних вимог професійної діяльності і найбільш виражених індивідуальних особливостей суб'єктів і в такий спосіб забезпечує високий рівень ефективності виконуваної діяльності [В.І. Євтушенко, 2019, с. 113], [В.І. Ковальчук, 2018], [О.А. Лавников, 2021].

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття сутності і змісту індивідуального стилю професійної діяльності, його структури й механізмів формування; визначення педагогічних умов, що сприяють становленню оптимального індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес формування індивідуального стилю професійної діяльності може бути змодельований за умови чіткого уявлення щодо структури стилю та тих психологічних механізмів, що забезпечують інтеграцію рис і властивостей в єдиний комплекс.

Огляд першоджерел показує, що індивідуальний стиль діяльності можна узагальнено подати у вигляді моделі, яка охоплює «ядро» стилю та певні «прибудови» до нього, що, зі свого боку, визначають специфічні його характеристики [С.А. Дружилов, 2012].

В основі ядра стилю перебувають ті утворення, які дозволяють реалізовувати стиль мимоволі, автоматично, тобто без помітних зусиль. За Є. Климовим, ядро стилю становлять певні психологічні особливості, що можна умовно поділити на особливості діяльності групи А – такі, що сприяють успіху в діяльності, та групи Б – ті, які йому перешкоджають. Складові групи А та групи Б можуть чергуватися місцями, залежно від виду діяльності. Ядро забезпечує перший провідний пристосувальний ефект до вимог певної діяльності. Потім, у міру необхідності, виникає інша група особливостей, що формуються суб'єктом у процесі свідомих або стихійних пошуків шляхів оптимізації діяльності. Цю групу називають «прибудовою» до ядра [Е.А. Климов, 1969].

Особливості поведінки, об'єднані групою Б (ті, що протидіють успішному виконанню діяльності), з часом можуть починати видозмінюватися в напрямі активізації суб'єктом наявних у нього компенсаторних механізмів задля оптимізації діяльності й подолання недосконалих чи неправильних дій. Цю групу нових якостей умовно називають особливостями групи В; вони мають компенсаторне значення. Водночас, у міру освоєння діяльності, спостерігається тенденція до пошуку, відбору та максимального використання тих способів, що якнайбільш доречні в конкретній діяльності та є відповідними до психологічних особливостей суб'єкта. У такий спосіб особливості, пов'язані з максимальним використанням позитивних пристосувальних можливостей, дослідники об'єднують у групу Г [Е.А. Климов, 1969].

Отже, опис структури індивідуального стилю діяльності за цією моделлю дає змогу вивести психологічні механізми його формування. Тож, чим більше превалюють особливості виконання діяльності, що належать до групи А (ті, що сприяють успіху), групи В (мають компенсаторні можливості) і групи Г (пов'язані з максимальним використанням позитивних пристосувальних можливостей) і чим менше залишається некомпенсованих особливостей групи Б (тих, що перешкоджають успіху діяльності), можна констатувати, що маємо справу зі становленням суб'єкта діяльності з наявним індивідуальним стилем [С.А. Дружилов, 2012].

Із зазначеного вище пересвідчуємося в тому, що в структурі стилю виокремлюються певні механізми, які забезпечують його вияв та реалізацію під час розв'язання професійних завдань. Це насамперед механізми адаптації і компенсації. Хоча вони відіграють провідну роль, вони не вичерпують усього змісту індивідуального стилю. Істотне значення мають спеціальні механізми, що вможливають виконання трудових дій в оптимальних межах. За їх відсутності може мати місце нераціональний, або псевдостиль, коли особливості виконання тих чи тих трудових дій призводить до низьких або односторонніх результатів, зокрема низької продуктивності за високої якості, або навпаки. М. Щукін, таким чином, наголошує на наявності в індивідуальному стилі діяльності, поряд із механізмами адаптації та компенсації, механізмів корекції. Завдяки ним, у одних випадках особливості виконання трудових дій обмежуються, а в інших – підтягуються до певного рівня [М.Р. Щукін, 1984].

Загалом структура індивідуального стилю може бути також охарактеризована через своєрідність співвідношення орієнтовної, виконавчої та контрольної видів професійної діяльності. Своєрідність у здійсненні виконавчих та орієнтовних дій посідають центральне місце у системі трудових прийомів, оскільки вони здебільшого впливають на результати діяльності. При наявності індивідуального стилю, суб'єкт виявляє вибірковість у стратегіях і тактиках вирішення професійних ситуацій і завдань, що базується на тенденції створювати для себе більш зручні умови роботи згідно зі сформованими та розвиненими в нього особистісними рисами.

Головним психічним механізмом формування індивідуального стилю професійної діяльності є емоційна налаштованість суб'єкта. Дослідники розрізняють два провідні впливові емоційні фактори. Перший віддзеркалює особливості емоційної сфери, її нейродинамічні характеристики (тип темпераменту, рівень стресостійкості, сила нервових процесів тощо), які зумовлюють вибір і закріплення певних трудових прийомів. Другий, будучи своєрідним індикатором успішності їх виконання та відповідності емоційним характеристикам

суб'єкта, сприяє або закріпленню в стилі професійної діяльності певних прийомів, або ініціює пошук нових способів виконання трудових завдань [І.М. Щербакова, 2014].

Наступним, не менш важливим, індивідуально-особистісним чинником у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності є ціннісна система суб'єкта, зокрема система норм, настанов, ідеалів, зразків, що, як відомо, формується шляхом самооцінки своїх дій. Розбіжності між настановами й зразками та оцінкою й самооцінкою спричиняють створення спотвореного стилю професійної діяльності, або псевдостилію. Тож емоційний чинник слід вважати суттєвим психологічним механізмом, що забезпечує взаємодію між властивостями особистості та характеристиками нервової системи в процесі управління формуванням індивідуального стилю трудової діяльності [М.Р. Щукин, 1996, с. 29].

Стиль професійної діяльності є водночас і фактором, і наслідком індивідуального професійного розвитку індивіда, коли в процесі набуття професійного досвіду відбувається інтеграція вроджених властивостей нервової системи, набутих інтелектуальних, емоційних, поведінкових якостей та формуються відмітні риси й індивідуальні здібності людини, що забезпечують її ефективність і продуктивність у досягненні результатів. Між тим вироблення стилю діяльності, неадекватного психофізіологічним особливостям індивіда, призводить до уповільнення зростання майстерності – гіршому засвоєнню певних технік, більшої стомлюваності й підвищення рівня енергетичних витрат, загалом до незадоволеності процесом професійного становлення [В.С. Мерлин, 1986].

В освоєнні професії та формуванні індивідуального стилю виокремлюють два головні етапи [В.І. Ковальчук, 2018]:

– перший етап – когнітивний, під час якого майбутній фахівець має привласнити норми й зразки професійної діяльності. На цьому етапі також формуються уявлення щодо виконавчих та орієнтовних трудових дій, ситуацій та завдань, організації робочого місця, підготовки до роботи та дотримання вимог під час трудового процесу, що становить основу індивідуального стилю професійної діяльності. Водночас доцільно забезпечувати формування знань щодо психолого-педагогічних основ майбутньої професійної діяльності і, отже, професійно значущих якостей, які, зі свого боку, формуючи професійні мотиви, впливають на процес розвитку індивідуального стилю професійної діяльності;

– другий етап – практичний, він є провідним у формуванні психологічної структури професійної діяльності. Насамперед передбачається засвоєння окремих дії, операцій, формування простих трудових умінь і навичок, далі – складних інтелектуальних професійних умінь, включення їх у систему, перенесення спочатку на типові, а потім – на нестандартні ситуації. Врешті-решт, формується суб'єкт професійної діяльності, що характеризується певним рівнем компетентності та своїм індивідуальним стилем [Колосова, 2016].

В. Шадриковим визначено головні компоненти індивідуального професійного розвитку індивіда [В.Д. Шадриков, 2009], що супроводжують формування стилю, це, зокрема, такі як:

– розвиток професійних мотивів, що передбачає зрушення індивідуальних потреб на мету трудової діяльності й виокремлення власного предмета праці, винайдення в ньому особистісного сенсу, створення образу професійної поведінки;

– становлення мети професійної діяльності як ідеального образу результатів праці, кар'єрних очікувань, оптимальних професійних маршрутів;

– формування уявлення про програму діяльності, її компоненти й структуру, способи й прийоми роботи, адекватну послідовність їх застосування;

– формування інформаційної основи професійної діяльності спочатку на сенсорно-перцептивному, далі – когнітивному й образно-оперативному рівнях, що вможлиблює сприйняття й обробку реальних багатопланових інформаційних сигналів, оцінку їх значущості й побудову інформаційних образів в ідеальному плані в процесі трудової діяльності;

– розвиток здатності до прийняття професійних рішень як свідомого вибору однієї альтернативи з декількох. Така здатність формується на основі спроможності до усвідомлення проблеми, формулювання критеріїв її оптимального вирішення, планування, побудови способу вирішення, умінь здійснити корекцію результатів. Важливим є озброєння фахівця правилами й закономірностями прийняття детермінованих рішень, а також стратегіями відбору найбільш сприятливих способів досягнення мети у професійній діяльності;

– формування підсистеми професійно важливих якостей. Цей напрям роботи повинен враховувати всі наявні в суб'єкта особистісні риси й якості та за необхідності їх перелаштування в контексті професійно важливих, а також цілеспрямованих на розвиток нових якостей і здібностей, акцентування на тих з них, які й забезпечать індивідуальний стиль професійної діяльності.

Принагідно слід акцентувати на тому, що повноцінне освоєння професії досягається лише тоді, коли суб'єкт засвоїв не тільки нормативні вимоги до діяльності, але й починає привносити в цю діяльність власні творчі елементи саме через вироблення індивідуального стилю діяльності [С.О. Сисоєва, 2000]. Отже, психологічними основами формування суб'єкта професійної діяльності є такі аспекти:

1. Освоєння норм і зразків професійної діяльності, що передбачає формування її нормативних *орієнтовних основ*. Цей процес передбачає: 1) побудову загального образу професійної діяльності; 2) освоєння окремих дій; 3) включення сформованих професійних дій у систему професійних умінь і навичок суб'єкта.

2. Освоєння діяльності за новим, власно виробленим зразком, тобто становлення індивідуального стилю діяльності на основі сформованого професійного досвіду [С.Д. Максименко, 2015].

Формування індивідуального стилю діяльності може відбуватися стихійно, коли індивід інтуїтивно обирає ті чи ті способи й трудові прийоми та не може надати чіткого й обґрунтованого пояснення для підстав свого вибору. Інший, цілеспрямований шлях реалізується через механізми наслідування зразків виконання діяльності, аналізу й рефлексії власних сильних і слабких сторін або через нав'язування певного стилю з боку більш досвідченого наставника.

У будь-якому разі, головними напрямками формування індивідуального стилю професійної діяльності є: 1) діагностика та врахування стану й динаміки розвитку професійно важливих якостей майбутнього фахівця; 2) актуалізація, формування й максимальне використання професійно важливих якостей у процесі цілеспрямовано організованої навчально-професійної діяльності; 3) компенсація небажаних з точки зору професійної діяльності виявів особистісних факторів.

У першоджерелах визначено ознаки сформованого індивідуального стилю діяльності. Це передусім:

– наявність кількох варіантів досягнення ефективності в роботі, що є, за Б. Тепловим, процесуальною ознакою індивідуального стилю діяльності;

– зумовленість особливостями нервової системи, уміннями та навичками, що сформувалися на підставі життєвого досвіду людини та забезпечують досягнення нею ефективності в роботі за найменших витрат ресурсів. При цьому індивідуальний стиль може бути також результатом пристосування вроджених властивостей нервової системи та особливостей організму до умов роботи, що слід вважати особистісною ознакою індивідуального стилю діяльності;

– вияв компенсаторних механізмів, коли індивідуальний стиль діяльності дозволяє використовувати задатки та здібності людини максимальним чином та покривати недоліки, особистісні вади та відсутність спеціальних умінь і навичок і, врешті-решт, уможливує досягнення успішності й продуктивності діяльності. Цю властивість слід вважати продуктивною ознакою індивідуального стилю;

– наявність стійкої та водночас динамічної системи прийомів і методів діяльності. Цей факт визначає стиль як такий, що характеризується розвивальними й коригувальними ознаками;

– здатність пристосовувати систему прийомів та методів роботи до об'єктивних умов, обставин і вимог діяльності, що наділяє індивідуальний стиль діяльності адаптивними характеристиками;

– можливість формування індивідуального стилю лише за умови позитивної налаштованості на діяльність та отримання продуктивних результатів. Це є ознакою вмотивованості у виявленні стилю, що визначає активний пошук індивіда в напрямі формування найбільш ефективних прийомів та способів здійснення діяльності задля досягнення якісних результатів [Б.М. Теплов, 1961].

Як указує П. Підкасистий, стиль – не «риси», не «тип», не «характеристика», а динамічна психологічна система активної адаптації суб'єкта до умов професійного середовища, що може відігравати як позитивну, так і негативну роль. Трапляється як переважно позитивний стиль професійної діяльності, який допомагає досягти успіху, так і переважно негативний стиль, який заважає, закріплює негативні тенденції поведінки й професійного розвитку. У кожному з випадків педагогові слід застосовувати різні за призначенням та інструментарієм методи й прийоми задля формування й вдосконалення індивідуального стилю професійної діяльності [П.И. Подкасистый, 2016].

Провідними методологічними підходами у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців є системний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний і акмеологічний [І.П. Шама, 2018]. Вони дозволяють формувати не окремі риси чи характеристики, а цілісну динамічну психологічну систему активної адаптації суб'єкта до умов професійного середовища через залучення до навчально-професійної діяльності, з огляду на особистісні риси й ціннісні настанови та орієнтуючись на досягнення вершин професійної майстерності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, індивідуальний стиль є сукупністю прийомів та способів діяльності, зумовлених певними особистісними властивостями, і таких, що склалися в суб'єкта як засіб пристосування до об'єктивних вимог. Структуру індивідуального стилю можна подати у вигляді змістового ядра й прибудови до нього, що формується внаслідок дії механізмів адаптації, компенсації й корекції під час опанування суб'єктом професійної діяльності. Окрім цього, індивідуальний стиль професійної діяльності може бути загалом охарактеризований через своєрідність співвідношення у своїй структурі орієнтовної, виконавчої та контрольної видів професійної діяльності та наділений такими характеристиками, як процесуальність, особистісна своєрідність, продуктивність, закладений розвивальний, коригувальний та адаптивний потенціал, умотивованості у виявленні й розвитку стилю.

Стиль професійної діяльності є, водночас, і чинником і наслідком індивідуального професійного розвитку індивіда, провідну роль у якому відіграють емоційні фактори та система професійних ціннісних настанов. Тож у процесі становлення індивідуального стилю професійної діяльності доцільно враховувати індивідуально-психологічні особливості майбутніх фахівців, запроваджувати засоби комплексної диференціації з метою розвитку адекватної самооцінки та настанов у виконанні трудових дій, цілеспрямовано формувати систему раціональних трудових прийомів, створювати на заняттях позитивний мікроклімат, атмосферу співтворчості та співпраці, що забезпечить закріплення оригінальних способів здійснення професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці технологій формування оптимального позитивного стилю професійної діяльності майбутніх фахівців.

Список використаної літератури

Дружилов, С.А. (2012). Профессиональные стили человека и эффективность его деятельности. *Успехи современного естествознания*, 9, 64–67.

Євтушенко, В.І. (2019). Особистісно-діяльнісний підхід у контексті становлення індивідуального стилю професійної діяльності працівників національної поліції України. *Актуальні питання психологічного забезпечення діяльності закладів вищої освіти МВС України та Національної поліції України*, 4 (25), 112–115.

Климов, Е.А. (1969). *Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы*. Казань: Изд-во Казанского гос. ун-та.

Ковальчук, В.І. (2018). Професійний розвиток педагогічних працівників в умовах інформаційного суспільства. М.О. Кириченко, Л.М. Сергеева (Ред.), *Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент*. (с. 44–77). Київ: Інтерсервіс.

Колосова, С.В (2016). Реалізація технології формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вихователя в процесі фахової підготовки. *Молодий вчений*, 10, 253–256.

Лавніков, О.А. (2021). Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів: міжнародний контекст. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія», 2 (22), 222–228. doi: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-25

- Леонтьев, А.Н. (1982). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Наука.
- Максименко, С.Д. (Ред.). (2015). *Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка.
- Маркова, А.К. (1996). *Психология профессионализма*. Москва: Знание.
- Мерлин, В.С. (1986). *Очерки интегрального исследования индивидуальности*. Москва: Педагогика.
- Мешко, Г.М. (2010). *Вступ до педагогічної професії*. Київ: Академвидав.
- Пидкасистый, П.И. (Ред.). (2016). *Психология и педагогика*. Москва: Юрайт.
- Сисоева, С.О. (2020). Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти. І.А. Зязюн (Ред.), *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*. (с. 249–273). Київ: Віпол.
- Теплов, Б.М. (1961). *Проблемы индивидуальных различий*. Москва: Изд-во АПН РСФСР.
- Шадриков, В.Д. (2009). *От индивида к индивидуальности*. Москва: Изд-во Ин-та психологии РАН.
- Шама, І.П. (2018). *Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів у процесі використання кейс-технологій* (Дис. канд. пед. наук). ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ.
- Щербакова, І.М. (2014). *Психологія праці: теоретичні і методологічні основи наукових досліджень*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка.
- Щукин, М.Р. (1984). О структуре индивидуального стиля трудовой деятельности. *Вопросы психологии*, 6, 12–30.
- Fromm, E. (1976). *Haben oder Sein. Die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft*. Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt.
- Volkova, N., Tarnopolsky, O., Olyinik, I. (2019). The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 40 (17), 20.

References

- Druzhilov, S.A. *Professionalnye stili cheloveka i effektivnost yego deiatelnosti* [Man's professional styles and the effectiveness of their activities]. *Uspekhi sovremennogo yestestvoznaniya* [Successes of Modern Natural Science], 2012, no. 9, pp. 64–67. (In Russian).
- Fromm, E. (1976). *Haben oder Sein. Die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft*. Stuttgart, Deutsche Verlagsanstalt Publ., 272 p. (In German).
- Klimov, Ye.A. (1969). *Individualnyi stil deiatelnosti v zavisimosti ot tipologicheskikh svoystv nervnoy sistemy* [Individual activity style depending on the typological properties of the nervous system]. Kazan, Kazan State University Publ., 180 p. (In Russian).
- Kolosova, S.V. Implementation of technology of forming future tutors' professional activity individual style in the professional training process. *Young Scientist*, 2016, no. 10 (37), pp. 253–256. (In Ukrainian).
- Kovalchuk, V.I. (2018). *Profesiyni rozvytok pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh informatsiinoho suspilstva* [Professional development of pedagogical staff in the conditions of the information society]. Kyrychenko, M.O., Sergeyeva, L.M. (Ed.). *Vidkryta osvita: innovatsiini tekhnologii ta menedzhment* [Open education: innovative technologies and management]. Kyiv, Interservice Publ., pp. 133–157. (In Ukrainian).
- Lavnikov, O. Formation of the individual style of future translators' professional activities: international context. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2021, Vol. 2 (22), pp. 222–228. doi: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-25 (In Ukrainian).
- Leontiev, A.N. (1982). *Deiatelnost. Soznanie. Lichnost* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Nauka Publ, 340 p. (In Russian).
- Maksymenko, S.D. (ed.). (2015). *Osobystist u rozvytku: psykhoholichna teoriia i praktyka* [Personality in development: psychological theory and practice]. Sumy, A. Makarenko Sumy SPU Publ., 430 p. (In Ukrainian).
- Markova, A.K. (1996). *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow, Znaniye Publ., 312 p. (In Russian).

- Merlin, V.S. (1986). *Ocherki integralnogo issledovaniia individualnosti* [Essays on the integral study of individuality]. Moscow, Pedagogy Publ., 128 p. (In Russian).
- Meshko, H.M. (2010). *Vstup do pedahohichnoi profesii* [Introduction to the teaching profession]. Kyiv, Akademydav Publ., 200 p. (In Ukrainian).
- Pidkasistyy, P.I. (ed.). (2016). *Psikhologiya i pedagogika* [Psychology and pedagogy]. Moscow, Yurayt Publ., 724 p. (In Russian).
- Shadrikov, V.D. (2009). *Ot individa k individualnosti* [From individual to individuality]. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 240 p. (In Russian).
- Shama, I.P. (2018). *Formation of the individual style of professional activity of future teachers in the process of using case-technologies* (Cand. of ped. sc. diss). Starobilsk, 340 p. (In Russian).
- Shcherbakova, I.M. (2014). *Psykhologhiia pratsi: teoretychni i metodolohichni osnovy naukovykh doslidzhen* [Psychology of labor: theoretical and methodological foundations of scientific research]. Sumy, A. Makarenko Sumy SPU Publ., 144 p. (In Ukrainian).
- Shchukin, M.R. *O strukture individualnogo stilia trudovoi deiatelnosti* [On the structure of the individual style of work activity]. *Voprosy psikhologii* [Issues of Psychology], 1984, no. 6, pp. 12–30. (In Russian).
- Sysoyeva, S.O. (2020). *Tekhnolohizatsiia osvitnoi diialnosti v umovakh neperervnoi profesii-noi osvity* [Technologization of educational activities in the conditions of continuous professional education]. Zyazyun, I.A. (Ed.), *Neperervna profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektyvy* [Continuous professional education: problems, searches, trends]. Kyiv, Vipol Publ., pp. 249–273. (In Ukrainian).
- Teplov, B.M. (1961). *Problemy individualnykh razlichii* [Problems of individual differences]. Moscow, APS RCFSR Publ., 536 p. (In Russian).
- Volkova, N., Tarnopolsky, O., Olyinik, I. The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 2019, vol. 40 (17), p. 20.
- Yevtushenko, V.I. *Osobystisno-diiialnisnyi pidkhid u konteksti stanovlennia indyvidualnoho stiliu profesiinoi diialnosti pratsivnykiv natsionalnoi politsii Ukrainy* [Personal and activity approach in the context of individual style of professional activity formation in employees for the national police of Ukraine]. *Aktualni pytanna psykhologichnoho zabezpechenna diialnosti zakladiv vyshchoi osvity MVS Ukrainy ta Natsionalnoi politsii Ukrainy* [Current issues of psychological support of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs and the National Police of Ukraine], 2019, vol. 4 (25), pp. 112–115. (In Ukrainian).

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASES OF FORMATION OF THE FUTURE SPECIALISTS' INDIVIDUAL STYLE OF PROFESSIONAL ACTIVITIES

Lavrentieva Olena, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Innovative Technologies on Pedagogics, Psychology and Social work Department, Alfred Nobel University, Dnipro
E-mail: helav68@gmail.com
ORCID: 0000-0002-0609-5894

Krupskyyi Oleksandr, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Marketing and International Management Department, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro
E-mail: krupskyy71@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1086-9274
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-4

Keywords: individual activity style, professional activity, study and professional activity, structure, content characteristics, stages of professional formation, pedagogical terms.

The article studies the problem of the future specialist's professional formation as a subject of professional activity, which is characterized by originality and peculiarity in the realization of labour functions.

The aim of the article is to reveal the essence and content of the individual style of professional activity, its structure and formation mechanisms; determination of pedagogical terms that contribute to the

shaping of the optimal individual style of future specialists' professional activity during their professional preparation process.

A complex of research methods has been used, namely: content analysis, generalization and specification in the provisions of the theory of activity and professional pedagogy regarding the essence of the individual style of activity, modelling of the structure of the individual style of professional activity, substantiating the pedagogical terms of its formation in future specialists during their professional preparation process.

It has been established that the individual style of professional activity is a complex personal creation including a stable system of work methods and techniques, and determining a certain behaviour strategy in their labour activity. It has been shown that the structure of an individual style can be presented in the form of a content core and an extension to it; it is formed as a result of the action of mechanisms of adaptation, compensation and correction during the subject's mastery of professional activity.

It has been found that the individual style of professional activity can be characterized by means of the peculiarity of the ratio of the indicative, executive and control types of professional activity in its structure. It can be defined by way of procedural, personal originality, and productivity parameters, as well as one's having the developmental, corrective and adaptive potential, and motivation in detecting and shaping the style.

It has been emphasised that the style of professional activity, at the same time, is both a factor and a consequence of the person's individual professional development. During the gaining professional experience process, the innate properties of the nervous system, and acquired intellectual, emotional, and behavioural qualities are integrated and a person's distinctive features and individual abilities are formed ensuring their efficiency and productivity in achieving the results.

It has been highlighted that such leading methodological approaches as systemic, personal-activity, axiological and acmeological ones are effective means to shape the future specialists' individual style of professional activity. They make it possible to form not individual features or characteristics, but an integral dynamic psychological system of individual active adaptation to the conditions of the professional environment via involvement in the study and professional activities, taking into account personality traits and value attitudes and focusing on achieving the top of the professional mastery.

Pedagogical terms for the formation of the future specialists' individual style of professional activity have been identified and substantiated. They include taking into account the individual and psychological characteristics of future specialists, introducing means of complex differentiation to develop adequate self-assessment and attitudes in the performance of labour actions, purposeful formation of a system of rational labour methods, as well as creation of a positive microclimate and an atmosphere of co-creation and cooperation in classes, which will ensure the consolidation of original methods of carrying out professional activities.

Одержано 26.09.2022.

УДК 378.147:004
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-5

С.Л. КУЧЕР,
*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки,
Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)*

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОЄКТУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті досліджено актуальні потреби методичного забезпечення навчання майбутніх педагогів проєктування інформаційного освітнього середовища в процесі планування курсу (теми, модуля, блоку, навчального заняття). Метою статті є визначення специфіки і головних напрямів методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів у процесі вивчення курсу «Педагогічний дизайн», головним завданням якого є навчання проєктування цілісного інформаційного освітнього середовища. Опрацьовано сучасні підходи до формування інформаційного освітнього середовища з точки зору освітнього дизайну і виявлено, що найбільше відповідає запитам сучасності такий феномен, як зворотний дизайн в освіті або «розуміння через дизайн». Запропоновано основні опорні точки для розробки методичного забезпечення навчання проєктування цілісного освітнього середовища майбутніми викладачами. Специфіка методичного забезпечення проєктування інформаційного освітнього середовища пов'язана з технологією освітнього дизайну і проявляється у тому, що традиційні способи підготовки навчального матеріалу педагогом є малоефективними, оскільки базуються на контенті, тобто змісті підручника або програми, а не на контексті, який побудований на активності тих, хто навчається. З точки зору «дизайну для розуміння» педагог – це продюсер. Він розробляє систему навчання, яка відрізняється ефективністю і комфортом для учасників. Подано основні методичні засади проєктування інформаційного освітнього середовища, які полягають у використанні фреймінгу зворотного дизайну (визначення цілей навчання на основі особистісно центрованого підходу; проєктування вимірювання мети як запланованого результату; планування інтерактивного досвіду навчальної діяльності).

Ключові слова: проєктування освітнього середовища, професійна підготовка майбутніх педагогів, інформаційне освітнє середовище, інформаційно-консультативна діяльність, освітній дизайн, зворотний дизайн освітнього середовища.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У площині реформування освіти очікуються значні зміни у професійній підготовці педагога. Ці зміни пов'язані з актуальною потребою формування активного й вмотивованого фахівця, який має не лише професійні уміння та знання, але й спроможний до стратегічного планування освітнього середовища як екосистеми. Проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки України на період до 2026 року [Концепція, 2022] фіксує увагу освітянської спільноти на ефективному використанні цифрових технологій в освітньому процесі, спрямуванні на стратегічні цілі: 1. Цифрове освітнє середовище є доступним та сучасним; 2. Працівники сфери освіти володіють цифровими компетентностями.

Розвиток освітніх технологій зумовлює створення нової архітектури навчання. В Україні почала свій розвиток індустрія освітніх послуг в цифровому просторі. **Компанії співпрацюють з освітніми сегментами**, особливо шкільним, пропонуючи цілісні

програмні комплекси для навчання [О. Мажуга, 2021]. Усе це потребує цифрової, інформаційної, консультативної та проєктної компетентності від педагога.

Планування будь-якої частини освітнього процесу (навчальне заняття або модуль, або навіть курс) із точки зору сучасних підходів виглядає дещо відмінно від традиційного планування. Студентоцентрирована парадигма сучасної освіти змушує шукати нетрадиційні способи організації як окремих частин освітнього процесу, так і освітнього середовища закладу загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Потреба у створенні та методичному забезпеченні електронних систем навчання підсилилася за період локдауну та з активізацією військової агресії РФ в Україні, коли заклади освіти зосередилися на дистанційному форматі роботи. У науково-методичних дослідженнях вітчизняні вчені [В.Ю. Биков, 2009]; [О.П. Буйницька, 2011]; [О.П. Мокрогуз, 2012]; [В.В. Пасічник, Т.В. Шестакевич, 2015] виявляли інтерес до тематики проєктування цілісного освітнього середовища закладів освіти. Проте в останні роки актуалізується потреба у дослідженнях проєктування інформаційного середовища для потреб цифровізації професійної підготовки [М.А. Пригодій, О.Д. Гуменний, А.Б. Зуєва, 2019]; [С.В. Сапожников, А.П. Самодрин, А.О. Теплицька, 2022]; [О. Стойка, 2021]; [О.М. Трифонова, 2021]; [І. Харченко, І. Шищенко, 2021].

Теоретичні засади педагогічного дизайну як комплексної технології проєктування освітнього середовища були започатковані і набули значного розвитку у закордонних дослідженнях [Briggs, 1977]; [Merrill, Drake and al., 1996]; [McDonald, West, 2021 та ін.]. Педагогічний дизайн в українській освіті розглядається переважно як засіб розробки інформаційно-мультимедійного супроводу [В.В. Глазова, 2020]; [О.П. Мокрогуз, 2012]; [В.С. Пономаренко та ін., 2017]; [О.Ч. Чирва, 2013].

Професійну потребу сучасних педагогів-практиків в опануванні механізмами педагогічного проєктування підтверджують наукові дослідження. Згідно зі звітом Інституту педагогіки НАПН України 95% опитаних директорів освітніх закладів відзначили бажання проєктувати шкільне освітнє середовище, але при цьому жоден не визначив готовність і можливість педагогічних колективів до такої діяльності. Зі свого боку, більшість учителів (95%) вважає дуже важливим (16%) і важливим (79%) оволодіння знаннями й уміннями для здійснення педагогічного проєктування, яких їм бракує [Організаційно-педагогічні засади, 2022].

Законодавчо визначено право педагогічних працівників на академічну свободу та педагогічну ініціативу, розробку та впровадження авторських навчальних програм, проєктів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед компетентнісного навчання [Закон України «Про освіту», 2022]. Водночас до обов'язків викладача закладу вищої освіти входить «розвивати в осіб, які навчаються у закладах вищої освіти, самостійність, ініціативу, творчі здібності» [Закон України «Про вищу освіту», ст. 58, 2022].

Виокремлення раніше не вирішених частин загальної проблеми. Необхідність радикального переходу на дистанційне навчання супроводжувалося дещо слабким осмисленням педагогами особливостей формування цифрового формату навчання та «підсвітило» проблеми, пов'язані з низькою компетентністю частини викладачів в організації і запровадженні дистанційної освіти засобами систем електронного навчання. Тому цілком очевидно, що не суто цифрову компетентність, а й здатність до проєктування, розробки й ефективного використання електронних освітніх комплексів необхідно цілеспрямовано формувати у майбутніх педагогів уже під час здобуття професійної освіти.

Зростання ринку онлайн-освіти за останні декілька років підтверджує неминучу цифровізацію освіти. А це, своєю чергою, підвищує вимоги до якості освіти, значна частина якої нині відбувається дистанційно (зокрема процес вищої освіти). Тренди в освіті нині задають, зокрема, освітній дизайн та персоналізація освітньої траєкторії [Boichuk, Horbatiuk, Kucher, 2019]. Проте освітній дизайн як галузь знань в педагогічній науці України перебуває ще на ранній стадії розвитку і сприймається переважно як допоміжний засіб, а не як теоретичний підхід. Недостатня увага до цілісного проєктування освітнього процесу проявляється у певній фрагментованості професійних знань педагогів.

Формулювання цілей статті. Метою статті є визначення специфіки і основних напрямів методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів у процесі вивчення курсу «Педагогічний дизайн», головним завданням якого є навчання проєктування цілісного інформаційного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проєктування інформаційного освітнього середовища починається з розуміння його структури. Вітчизняні науковці І. Харченко та І. Шищенко розуміють під інформаційно-освітнім середовищем ЗВО «цілеспрямовано побудовану в межах освітньої діяльності ЗВО систему, яка включає інформаційні ресурси навчального, наукового, популярного характеру, інформаційні технології (електронні, дистанційні, мобільні) їх використання, засоби організації та управління освітньою діяльністю через офіційні канали електронної комунікації» [І. Харченко, І. Шищенко, 2021, с. 83]. Погоджуємося з науковцями щодо організації інформаційно-освітнього середовища, яке має функціонально забезпечувати:

- реалізацію сучасних технологічних і методичних підходів подання навчального матеріалу в поєднанні з традиційними формами, методами й засобами навчання;
- забезпечення доступності освітніх матеріалів у будь-який час і з будь-якого місця;
- організацію зворотного зв'язку та інтерактивного спілкування суб'єктів навчання з викладачами, розробниками освітніх ресурсів та суб'єктів навчання між собою;
- інтенсифікацію освітнього процесу та забезпечення можливості кожному суб'єкту навчання будувати власну освітню траєкторію.

Розробка методичного забезпечення для підготовки майбутніх педагогів до проєктування інформаційного освітнього середовища потребувала з'ясування таких питань:

1. Вивчення стану готовності до проєктування інформаційного освітнього середовища майбутніми педагогами, а також педагогами-практиками (в літературі та практиці). Які проблеми виникають у викладачів при використанні LMS-систем?
2. Ознайомлення студентів усіх освітніх рівнів з теоретичними аспектами технології педагогічного дизайну та використання в самостійній роботі.
3. Ознайомлення з методичними аспектами роботи в цифровому освітньому середовищі.

Як і в багатьох закладах вищої освіти, у Криворізькому державному педагогічному університеті використовується Moodle – найпопулярніша безкоштовна LMS, яка є web-орієнтованим середовищем, що має багатий функціонал та гнучкість. Але в практичній діяльності виникають деякі труднощі. З метою ідентифікації проблем і прогалів такого навчального середовища було здійснено SWOT-аналіз специфіки інформаційного середовища Moodle студентами-магістрантами (21 особа) та педагогами-практиками (15 осіб) (рис. 1).



Рис.1. Результати SWOT-аналізу специфіки інформаційного середовища Moodle у забезпеченні якісного освітнього процесу

Аналіз показує, що слабкі сторони електронного середовища навчання в університеті пов'язані з недостатнім забезпеченням можливості вибудувати персональну освітню траєкторію, переважанням репродуктивного характеру навчання та необхідністю знаходити і використовувати інші середовища для зворотного зв'язку, окрім Moodle. Інформаційне середовище не завжди інтуїтивно зрозуміле (хоча університет забезпечує інструктивними матеріалами викладачів і студентів). Складання освітньої траєкторії обмежене переважно рамками програми курсу, коли вибіркова опція – лише час подання виконаних завдань (практичних, лабораторних, самостійних, індивідуальних проєктів). Вибір змісту, послідовності вивчення тем відбувається згідно з програмою, а отже – однаково для всієї групи.

На нашу думку, формування інформаційного освітнього середовища (навіть за наявності електронної навчальної оболонки) висуває перед педагогом такі завдання:

- підготовка навчальних посібників;
- розробка ресурсної бази (складання і оновлення списків рекомендованої літератури; наповнення репозитарію науково-методичними текстами);
- розуміння засад проєктування особистісно центрованого освітнього середовища з динамічним інформаційним обміном / потоком;
- проєктування розвитку критичного мислення (зокрема щодо оновлення і комплектування змісту освіти);
- проєктування розвитку інноваційності (застосування технологій взаємодії, які мають схвалення у сферах менеджменту, оскільки узгоджені з парадигмою особистісно центрального процесу розвитку людини (самоосвіти).

Нові потреби можна реалізувати завдяки освітньому дизайну. Освітній дизайн (навчальний дизайн, дизайн навчального середовища, педагогічний дизайн) – це процес проєктування та створення ефективних та привабливих рішень для навчання. Загалом у освітнього дизайну є дві головні мети: аналізувати потреби учнівства чи студентства в навчальному процесі; систематично розвивати та вдосконалювати навчальний досвід [Boichuk, Horbatiuk, Kucher, 2019]. Щоб втілити ці дві цілі, навчальним дизайнерам потрібні певні методи – інструменти.

Запроваджений нами навчальний курс за вибором «Педагогічний дизайн» передбачає вивчення проєктного підходу до формування ефективного освітнього середовища. У змісті курсу заплановано теоретичне ознайомлення з поняттям, принципами та розповсюдженнями моделями педагогічного дизайну. Набуття компетентностей у галузі освітнього проєктування відбувається в процесі опанування його технологій та стратегій, форматів і форм подання електронних навчальних курсів. Головні підходи ґрунтуються на активному навчанні з набуттям компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у професійній галузі, орієнтованій на реалізацію індивідуальних інноваційних дослідницьких проєктів [С.Л. Кучер, 2022].

У проєктуванні освітнього середовища електронного курсу можуть бути використані різні моделі навчального дизайну [С.В. Сапожников, А.П. Самодрин, А.О. Теплицька, 2022]. Структура курсу помітно впливає на весь процес створення. Якщо вона лінійна (модель ADDIE), то і робота над курсом буде організована, як ланцюг послідовних етапів. Якщо курс має вигляд «конструктора» (пазла) із самодостатніх модулів, де кожен модуль має свою команду (авторський колектив), то лінійну структуру реалізувати буде неможливо і незручно. Циклічні структури освітнього дизайну (моделі SAM та ALD) більш гнучкі та ергономічні. Ми бачимо можливості для більш активного залучення як педагога, так і здобувача освіти до проєктування освітнього процесу за умов використання такої моделі, як «зворотний дизайн».

У дослідженні переваг «зворотного дизайну» («розуміння на основі дизайну») Р. Бовен [Bowen, 2017] звернув увагу на те, що у навчанні студентів розуміння викладач має прагнути не розповідати студентам про своє розуміння, а тренувати їх власну здатність «грати в гру» з розумінням. Саме тому пропонується формулювати мету курсу у такому розрізі: «я хочу, щоб в результаті вивчення курсу студенти мали уявлення / усвідомлювали, що...». Залучення здобувачів освіти до постановки мети (довгострокової або короткострокової) сприяє кращому розумінню ними контексту навчання. Але відповідь на питання, «які компетентності будуть притаманні здобувачам освіти наприкінці теми (курсу, уро-

ку)?», може не дорівнювати назвам тем у підручнику, календарному плані тощо. У цьому і постає головне протиріччя сучасної освіти: навчати за контентом чи навчати в контексті? Таким чином, зворотний дизайн – це шанс для педагога діяти усвідомлено, почати відступати від підручника, не бути від нього залежним і фактично переконатися, що лише так досягається істинна мета навчання.

Як проєктувати освітнє середовище засобами зворотного дизайну, запропонував один із авторів фреймової технології «Розуміння засобом Дизайну» (Understanding by Design – UbD), Грант Віггінз (**цитування за [Bowen, 2017]**). Згідно з таким фреймінгом планування курсу передбачає дотримання послідовності питань із трьох стадій.

I стадія. Визначити навчальні цілі курсу (теми, модуля, заняття). Передусім увага приділяється формулюванню головної (стратегічної) мети – передбачення бажаного результату навчання, який має ґрунтуватися не на змісті навчання, а на бажаній компетентності здобувачів освіти. Стратегічна мета може бути конкретизована у проміжних результатах, що саме учасники мають почути, прочитати, переглянути, дослідити. Проміжні результати досягнення стратегічної мети можуть бути окреслені по-різному згідно з таксономією пізнання. З позиції зворотного дизайну зміст навчання можна спроектувати в трьох концентрованих рівнях: 1) зміст, якому відповідає найнижчий рівень засвоєння інформації (розуміння та відтворення); 2) усвідомлені знань, які студент може застосувати на практиці; 3) розуміння концептуальних положень, основних теорій – залишкові знання, які будуть проявлятися як при навчанні, так і поза курсом (рис. 2).



Рис. 2. Три ідеї, які лежать в основі постановки педагогом цілей навчання згідно з Understanding by Design – UbD

II стадія. Планування способів вимірювання результатів навчання. Цей етап передбачає проєктування педагогом оцінювання і доказів досягнення мети здобувачами освіти.

III стадія. Планування навчальної стратегії і навчальної діяльності. У реалізації даного етапу проєктування педагог має відповісти на низку питань щодо педагогічних підходів, технологій, форм і методів. Стратегія має бути розроблена з можливостями побудови на ній індивідуальної освітньої траєкторії здобувача (**цитування за [Bowen, 2017]**).

Другий аспект проєктування інформаційного освітнього середовища розгортається саме на основі третьої стадії, коли постає потреба створювати та / або структурувати змістове наповнення курсу – навчальний контент. У пошуку теоретичної бази освітніх мультимедіа, Т. Бойл [Boyle, 2002] визначив, що інтерактивний рівень є найбільш прийнятним для

проектування мультимедійного навчального середовища. Також науковець віддавав перевагу декларативному режиму надання знань над процедурними, оскільки саме він забезпечує основу для надання знань, які є більш систематичними, уніфікованими і точними. Розуміння контексту як центральної пояснювальної конструкції з точки зору внутрішньої структури та зовнішніх структурних зв'язків на макрорівні передбачає оптимальне поєднання структури контенту, інтерактивності й композиції.

Вважаємо, що навчання проектування інформаційного освітнього середовища має будуватися на засадах освітнього дизайну, і пропонуємо такі кроки щодо його методичного забезпечення:

1. Запровадження навчального курсу «Педагогічний дизайн».
2. Ознайомлення студентів бакалаврського та магістерського рівнів з теоретичними аспектами технології педагогічного дизайну й інформаційно-консультативної діяльності та використання цього матеріалу в самостійній роботі (магістерські роботи, курсові роботи, навчальні проекти і завдання в курсах педагогічних дисциплін).
3. Ознайомлення з методичними аспектами роботи в цифровому освітньому середовищі (творчі проекти, олімпіади, консантінг).
4. Заохочення до вивчення курсу, дослідження та запровадження у власну педагогічну діяльність засад педагогічного дизайну.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. У статті досліджено актуальні потреби методичного забезпечення навчання майбутніх педагогів проектування інформаційного освітнього середовища в процесі планування курсу (теми, модуля, блоку, навчального заняття). Цілісність інформаційного освітнього середовища може бути досягнута завдяки використанню фреймового підходу «зворотного дизайну». Специфіка методичного забезпечення проектування інформаційного освітнього середовища пов'язана з технологією освітнього дизайну виявляється в тому, що традиційні способи підготовки навчального матеріалу педагогом є малоефективними, оскільки базуються на контенті, тобто змісті підручника або програми, а не на контексті, який побудований на активності тих, хто навчається. З точки зору «дизайну для розуміння» педагог – це продюсер, який проектує освітнє середовище як виставу, в якій активні всі його учасники. Він розробляє систему навчання, яка вирізняється ефективністю і комфортністю для його учасників.

Наведено основні методичні засади проектування інформаційного освітнього середовища, які полягають у використанні фреймінгу зворотного дизайну: постановка довгострокової та короткострокових цілей навчання на основі особистісно-центрованого підходу; проектування вимірювання мети як запланованого результату; планування інтерактивного досвіду навчальної діяльності.

Наголошуємо на тому, що педагогічний дизайн не означає проектування освітньої діяльності подібно до дизайну предметного простору. Навпаки, він спрямований до людини, її комфорту та персональної ефективності.

Перспективи досліджень підготовки педагогів до проектування цілісного освітнього середовища пов'язуємо з пошуком шляхів формування цілісного освітнього середовища закладу освіти як екосистеми.

Список використаної літератури

- Биков, В.Ю. (2009). *Моделі організаційних систем відкритої освіти*: монографія. Київ: Атіка.
- Буйницька, О.П. (2011). Використання електронних навчально-методичних комплексів у процесі фахової підготовки студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 5 (25). Відновлено з <http://www.journal.iitta.gov.ua>
- Глазова, В.В. (2020). Педагогічний дизайн як необхідна умова ефективного дистанційного курсу. *Технології електронного навчання*. Відновлено з <https://texel.ddpu.edu.ua/index.php/TeXEL/article/view/10>
- Концепція цифрової трансформації освіти і науки: МОН запрошує до громадського обговорення. (25 травня 2021 року). Відновлено з <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproschuye-do-gromadskogo-obgovorennya>

Кучер, С.Л. (2022). Методичне забезпечення навчання проектуванню інформаційного освітнього середовища у процесі професійної підготовки викладача. *Педагогіка сучасності: виклики і перспективи цифрової доби*, 1, 65–67.

Мажуга, О. (2021). Освіта стає ігровою. Як ігровим та EdTech бізнесам об'єднатися та заробити. *#EdTech. Forbes Ukraine*. Відновлено з <https://forbes.ua/tags/edtech>

Мокрогуз, О.П. (2012). Педагогічний дизайн у контексті застосування мультимедійної презентації. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*, 2, 103–105. Відновлено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_2_28

Організаційно-педагогічні засади проектування освітнього середовища гімназії (2019–2021). Заключний звіт про наукове дослідження Інституту педагогіки Національної Академії педагогічних наук України. Відновлено з https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2022/01/3_zakliuchnyy-zvit_innovatsiy.pdf

Пасічник, В.В., Шестакевич, Т.В. (2015). Інформаційно-технологічний супровід особистісно-орієнтованого навчання як домінуюча освітня тенденція. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Інформаційні системи та мережі», 829, 215–227. Відновлено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPICM_2015_829_17

Пономаренко, В.С., Пушкар, О.І., Андрющенко, Т.Ю. та ін. (2017). *Педагогічний дизайн засобів електронного навчання на робочому місці: монографія*. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця. Відновлено з <https://inlnk.ru/agedj>

Пригодій, М.А., Гуменний, О.Д., Зуєва, А.Б. (2019). *Методичні рекомендації з розроблення SMART-комплексів для професійної підготовки кваліфікованих робітників аграрної галузі*. Житомир: «Полісся».

Про вищу освіту: Закон України від 28.12.2014 зі змінами 2022 р. Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. зі змінами 2022 р. Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Сапожников, С.В., Самодрин, А.П., Теплицька, А.О. (2022). Фундаменталізація освіти в її проєктивності – трансспектива від мікросвіту до макросвіту. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (23), 222–228. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-2

Стойка, О. (2021). Цифровізація професійної підготовки вчителів у республіці Польща, Угорщині та Україні: постановка проблеми. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія «Педагогічні науки»*, 4 (69), 86–93.

Трифорова, О.М. (2021). Особливості створення освітнього середовища на засадах самоорганізації й інтеграції природничих наук, цифрової трансформації та комп'ютерних технологій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*, 1 (48), 410–413.

Харченко, І., Шищенко, І. (2021). Інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти як підґрунтя для формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 13 (45), 78–84, doi: 10.24919/2413-2039.13/45.11

Чирва, О.Ч. (2013). Педагогічний дизайн як стратегія становлення проєктної культури дизайнера. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Серія «Мистецтвознавство. Архітектура»*, 3, 51–53.

Boichuk, V.M., Horbatiuk, R.M., Kucher, S.L. (2019). Methods of using information and communication technologies in preparing future craft and technology teachers for project activities. *Information Technologies and Learning Tools*, 71 (3), 137–153. doi: 10.33407/itlt.v71i3

Bowen, R.S. (2017). *Understanding by Design*. Vanderbilt University Center for Teaching. Retrieved from <https://cft.vanderbilt.edu/understanding-by-design/>

Boyle, T. (2002). Towards a Theoretical Base for Educational Multimedia Design. *Journal of Interactive Multimedia in Education*, 2. Retrieved from www-jime.open.ac.uk/2002/2

Briggs, L.J. (1977). *Instructional Design: Principles and Applications*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.

McDonald, J.K., West, R.E. (2021). Design for learning: Principles, processes, and praxis. *Faculty Publications*, 5213. Retrieved from <https://scholarsarchive.byu.edu/facpub/5213>

Merrill, M.D., Drake, L., Lacy, M.J., Pratt, J. (1996). Reclaiming instructional design. *Educational Technology*, 36 (5), 5–7.

References

Boichuk, V.M., Horbatiuk, R.M., Kucher, S.L. Methods of using information and communication technologies in preparing future craft and technology teachers for project activities. *Information Technologies and Learning Tools*, 2019, vol 71, no. 3, pp. 137–153. doi: 10.33407/itlt.v71i3

Bowen, R.S. (2017). Understanding by Design. Vanderbilt University Center for Teaching. Available at: <https://cft.vanderbilt.edu/understanding-by-design/> (Accessed 29 September 2022).

Boyle, T. Towards a Theoretical Base for Educational Multimedia Design. *Journal of Interactive Multimedia in Education*, 2002, no. 2. Available at: www-jime.open.ac.uk/2002/2 (Accessed 29 September 2022).

Briggs, L.J. (1977). *Instructional Design: Principles and Applications*. Englewood Cliffs, NJ, Educational Technology Publ, 189 p.

Buynytska, O.P. The use of educational-methodical complexes in the training process of students. *Information Technologies and Learning Tools*, 2011, vol. 25, no. 5. Available at: <https://www.journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/46> (Accessed 29 September 2022). (In Ukrainian).

Bykov, V.Yu. (2009). *Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity* [Models of organizational systems of open education]: monograph. Kyiv, Atika Publ., 684 p. (In Ukrainian).

Chirva, E.Ch. Pedagogical design as strategy of the formation of the professional culture of designer. *Bulletin of Kharkiv State Academy of Design and Arts*, 2013, no. 3, pp. 51–53. (In Ukrainian).

Glazova, V.V. (2020). Pedagogical design as a necessary condition for an effective distance course. *Tekhnolohii elektronnoho navchannia* [Electronic learning technologies]. Available at: <https://texel.ddpu.edu.ua/index.php/TeXEL/article/view/10> (Accessed 29 September 2022). (In Ukrainian).

Kharchenko, I., Shyshenko, I. Information and educational environment of higher education institution as a basis for the formation of information and digital culture of future professionals. *Human studies. Series „Pedagogy”*, 2021, no. 13 (45), pp. 78–84, doi: 10.24919/2413-2039.13/45.11 (In Ukrainian).

Kontseptsiiia tsyfrovoyi transformatsii osvity i nauky: MON zaproshue do hromadskoho obhovorennia (25 travnya 2021 roku) [Concept of digital transformation of education and science: MES invites public discussion. May 25, 2021]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformatsiyi-osvity-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennia> (Accessed 29 September 2022). (In Ukrainian).

Kucher, S.L. *Metodychne zabezpechenna navchanna proiektuvanniu informatsiinoho osvitnoho seredovyscha u protsesi profesiinoyi pidhotovky vykladacha* [Methodological support of training in the design of an information educational environment in the teacher's professional training process]. *Pedahohika suchasnosti: vyklyky i perspektyvy tsyfrovoyi doby* [Modern pedagogy: challenges and prospects of the digital age], 2022, vol. 1, pp. 65–67 (In Ukrainian).

Mazuga, O. (2021). *Osvita staie ihrofikovanoiu. Yak ihrovym ta EdTech biznesam obiednatysia ta zarobyty* [Education is becoming gamified. How game and EdTech businesses can unite and earn]. *EdTech Forbes Ukraine*. Available at: <https://forbes.ua/tags/edtech> (Accessed 29 September 2022). (In Ukrainian).

McDonald, J.K., West, R.E. Design for learning: Principles, processes, and praxis. *Faculty Publications*, 2021, A. 5213. Available at: <https://scholarsarchive.byu.edu/facpub/5213> (Accessed 29 September 2022).

Merrill, M. D., Drake, L., Lacy, M. J., Pratt, J. Reclaiming instructional design. *Educational Technology*, 1996, vol. 36(5), pp. 5–7.

Mokroguz, O.P. *Pedahohichnyi dyzain u konteksti zastosuvannia multymediinoi prezentatsii* [Pedagogical design in the context of using multimedia presentation]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholya. Serii: Psykholoho-pedahohichni nauky* [Scientific notes Mykola Gogol Nizhyn State University. Seria: Psychological and pedagogical sciences], 2012, no. 2, pp. 103–105. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_2_28 (Accessed 29 September 2022). (In Ukrainian).

On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 with changes of 2022. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Accessed 29 September 2022). (In Ukrainian).

On higher education: Law of Ukraine dated December 28, 2014, as amended in 2022. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (Accessed 29 September 2022). (In Ukrainian).

Orhanizatsiino-pedahohichni zasady proektuvannia osvithnoho seredovyshcha himnazii (2019-2021). Zakliuchnyi zvit pro naukove doslidzhennia Instytutu pedahohiky Natsionalnoi Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy [Organizational and pedagogical bases of designing the educational environment of the gymnasium (2019–2021). Final report of the scientific research of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine]. Available at: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2022/01/3_zakliuchnyy-zvit_innovatsiy.pdf (Accessed 29 September 2022). (In Ukrainian).

Pasichnyk, V.V., Shestakevych, T.V. *Informatsiino-tekhonohichniy suprovid osobystisno-orientovanoho navchannia yak dominantna osvithna tendentsiia* [Information technology support of person-oriented learning as a dominant educational trend]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politehnika»*. Seriya: *Informatsiini systemy ta merezhi* [Bulletin of Lviv Polytechnic National University. Series: Information systems and networks], 2015, no. 829, pp. 215–227. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPICM_2015_829_17 (Accessed 29 September 2022). (In Ukrainian).

Ponomarenko, V.S., Pushkar, O.I., Andryushchenko, T.Yu. (2017). *Pedahohichniy dyzain zasobiv elektronnoho navchannia na robochomu misti* [Pedagogical design of electronic learning tools at the workplace]: monograph. Kharkiv, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics Publ., 263 p. (In Ukrainian).

Prygodii, M.A., Gumennyi, O.D., Zuyeva, A.B. (2019). *Metodychni rekomendatsii z rozroblennia SMART-kompleksiv dlia profesiinoi pidhotovky kvalifikovanykh robitnykiv ahrarnoi haluzi* [Methodical recommendations for the development of SMART-complexes for professional training of qualified workers in the agricultural industry]. Zhytomyr, Polyssia Publ., 58 p. (In Ukrainian).

Sapozhnykov, S., Samodryn, A., Teplytska, A. Fundamentalisation of education in its projectivity – a transpective from the microworld to the macroworld. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series “Pedagogy and Psychology”*, 2022, no. 1 (23), pp. 13–21. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-2

Stoyka, O. The digitalization of teacher professional training in the Republic of Poland, Hungary and Ukraine: the formulation of the problem. *Continuous professional education: theory and practice. Series: Pedagogical sciences*. 2021, no. 4 (69), pp. 86–93. (In Ukrainian).

Tryfonova, O.M. Features of creating an educational environment based on self-organization and integration of natural sciences, digital transformation and computer technology. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: “Pedagogy. Social work”*, 2021, no. 1 (48), pp. 410–413. doi: 10.24144/2524-0609.2021.48.410-413 (In Ukrainian).

METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHING FUTURE EDUCATORS THE DESIGN OF AN INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL PREPARATION

Kucher Svitlana, Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih

E-mail: kucher.svit.leon@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0662-9777

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-5

Keywords: design of the educational environment, professional training of future teachers, informational educational environment, informational and consulting activities, educational design, reverse design of the educational environment.

The article examines the relevant needs of methodological support for the training of future educators to design an information educational environment in the process of course planning (topics, modules, units, and educational sessions).

The purpose of the article is to determine the specifics and main directions of methodological support for the professional training of future educators in the process of studying the course “Pedagogical Design” whose main task is to teach the design of a holistic information educational environment. The development of methodological support for the training of future educators to design an information edu-

educational environment required completing the following tasks: studying the state of readiness for designing an information educational environment by future educators, as well as practicing educators; analysis of the requirements for the information educational environment and the current state of the problem in practice; identifying the leading methodological aspects of work in a digital educational environment that is modern, accessible and personal-centred.

In order to find out the contradictions and gaps in the methodological support of the educational environment, related to the specifics of distance learning with Moodle tools, a SWOT-analysis was used, in which both students of master's degree level and teachers were involved. Using the methods of theoretical analysis and synthesis of scientific and pedagogical research, modern approaches to the formation of an information educational environment have been developed, in particular from the point of view of educational design, and there has been found out such an approach to design which is called "Backward Design" or "Understanding by Design". On the basis of the framing approach of "Backward Design", reference points are proposed for the development of methodical training support for the design of a holistic educational environment by future educators (determination of learning goals based on a person-centered approach; design of measurement of the goal as a planned result; planning of interactive experience of educational activities). The specificity of the methodological support for the design of a modern information educational environment is manifested in the fact that the traditional methods of preparing educational materials by the teacher are ineffective because they are based on the content of the textbook or curriculum, but not on the context which is built on the activity of those who study. This is especially relevant in the conditions of distance education. From the point of view of "Understanding by Design", the educator develops a learning system that is effective and appropriate for the participants. It is assumed that the creation of educational content (learning content) within the limits of the whole subject or its separate part from the point of view of the taxonomy of understanding will allow personalizing the educational process to ensure deep knowledge upon completion. The development of the content of training courses built on the principles of Backward Design can give the educator new opportunities to enhance perceptivity to learning.

Одержано 05.10.2022.

УДК 378.22:1

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-6

І.В. ОЛІЙНИК,

кандидат педагогічних наук, доцент,

*доцент кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В УМОВАХ АСПІРАНТУРИ

Сучасні аксіологічні основи освітньої системи відрізняє орієнтація на формування компетентності майбутнього фахівця як результату його здатності й готовності продуктивно вирішувати професійні ситуації, здійснювати дослідницьку діяльність.

Статтю присвячено ключовій проблемі сучасної підготовки майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури, оскільки перехід на нові освітні стандарти значно підвищив актуальність питання формування дослідницької компетентності, що передбачає готовність педагога до науково-дослідницького пошуку, планування та ефективної організації освітнього середовища, до досягнення прогнозованого результату.

На основі вивчення науково-педагогічної літератури визначено понятійне ядро методологічних підходів формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури.

З метою формування цілісного уявлення про сутність дослідницької компетентності, її структурно-змістові характеристики, а також про закономірності її розвитку у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури, було систематизовано фундаментальні методологічні підходи до її дослідження, а саме: компетентнісний, акмеологічний, системний, кластерний, особистісно орієнтований, технологічний, аксіологічний, діяльнісний, практиологічний, фасилітативний, партисипативний, синергетичний, метапредметний, герменевтичний, проєктний.

Названі підходи є провідними та оптимальними з огляду на розробку нових стандартів та особливостей освітньої парадигми, що забезпечують ефективність та результативність формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності.

На основі аналізу передового досвіду зроблено висновок про те, що на сьогодні в науково-практичній літературі відсутнє єдине бачення принципів комбінування методологічних підходів у вирішенні питання формування дослідницької компетентності.

Беручи за основу принцип змістових домінант, у даній науковій розвідці наведено досвід компонування підходів у вирішенні питання формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності.

Ключові слова: професійна підготовка, аспірантура, майбутні доктори філософії, дослідницька компетентність, методологічні підходи.

Постановка проблеми. Трансформації, що відбуваються в освітніх інституціях, потребують перегляду стратегії підготовки в аспірантурі, яка є головною ланкою формування професіоналізму, педагогічного мислення та світоглядної позиції майбутніх докторів філософії.

Зазначене вище детермінує головне завдання підготовки наукових кадрів в умовах аспірантури. У контексті перетворень, що відбуваються, актуалізується пошук оптимальних методологічних підходів, що забезпечать ефективність та результативність формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підґрунтям нашого дослідження стали наукові розвідки, присвячені методології педагогічної науки, яку досліджували В. Лозова [В.І. Лозова, 2012], Є. Хриков [Є.М. Хриков, 2018], Е. Юдін [Э.Г. Юдин, 1978] та ін. Питанню підготовки здобувачів вищої освіти до дослідницької діяльності присвячено чимало наукових праць, зокрема Л. Бондаренко [Л.І. Бондаренко, 2013], М. Князян [М.О. Князян, 2007], В. Меньяло [В.І. Меньяло, 2020], Л. Сущенко [Л.О. Сущенко, 2014] та ін.

Окремі питання підготовки майбутніх докторів філософії за різними напрямками спеціалізації стали предметом дослідження С. Вітвицької [С. Вітвицька, 2019], О. Дубасенюк [О. Дубасенюк, 2019], Н. Сидорчук [Н.Г. Сидорчук, 2017], Я. Топольник [Я.В. Топольник, 2019] та ін. Окреслені методологічні підходи учені визначають як аксіоматичну базу й наукову платформу вивчення процесу формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців.

Варто констатувати наявність достатньо вагомого внеску згаданих учених у розробку досліджуваної проблеми, однак питання методологічних підходів формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах сьогодення набуває особливої пріоритетності й вагомого значення, тому потребує подальшого вивчення.

Крім того, аналіз наукової літератури засвідчив відсутність системного вивчення порушеної в статті проблеми, оскільки вона не була предметом окремих наукових пошуків.

Мета статті – обґрунтування методологічних підходів до проблеми формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності в умовах аспірантури.

Виклад основного матеріалу. Ідея інтеграції методологічних підходів видається особливо важливою з огляду на умови поліметодології у вирішенні актуальних питань, оскільки інтеграція дозволяє використовувати різні методологічні підходи щодо дослідження проблеми формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності, в межах якої видається можливим систематизувати й синтезувати множинність різних складових її компонентів, що, своєю чергою, дозволить більш глибоко дослідити даний конструкт та визначити ефективні шляхи його розвитку.

Досліджуючи структуру методології, Е. Юдін визначає, що вона складається з ієрархічно підпорядкованих і водночас відносно автономних рівнів наукового знання: філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового та технологічного, сутність і зміст яких розкривається через наукові підходи. При цьому змістовою основою кожного з них є провідна ідея, її науково-теоретичне обґрунтування (концепція), система принципів та спеціальний понятійно-категоріальний апарат [Э.Г. Юдин, 1978].

Перш ніж визначити фундаментальні підходи, покладені в основу формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії, вважаємо за доцільне визначити сутність ключового конструкту. Розуміння дефініції «підхід» є багатограним, про що свідчать наявні наукові розвідки щодо тлумачення даного поняття. Поняття «підхід» у Великому тлумачному словнику сучасної української мови трактується як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [В.Т. Бусел, 2001].

Дослідники В. Галузинський та М. Євтух розглядають підхід як «сукупність організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних і педагогічно-методичних впливів на суб'єкта, які забезпечують його успішне навчання, виховання й розвиток [В.М. Галузинский, М.Б. Евтух, 1995, с. 121].

Результати теоретичного аналізу свідчать про те, що в основу комбінації підходів має бути покладено принцип виділення змістових домінант, які підкреслюють вибір стратегії, тактики, професійної діяльності у вирішенні поставлених завдань, а саме інтеграція і цілісність. Інтегративно-цілісне розуміння дозволило визначити комплекс підходів у межах означеної проблеми: компетентнісного, акмеологічного, системного, кластерного, особистісно орієнтованого, технологічного аксіологічного, діяльнісного, практиологічного, фасилітативного, партисипативного, синергетичного, метапредметного, герменевтичного, проєктного.

Вирішення завдання переходу від засвоєння знань в умовах аспірантури і формування відповідних компетенцій до рівня саморозвитку, самопроєктування в сфері дослідницької діяльності пов'язане з положеннями *компетентнісного підходу* в освіті (О. Акулова,

В. Байденко, Н. Бібік, Н. Волкова, М. Жукова, І. Зимня, О. Локшина, І. Луценко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторської, С. Шишов та ін.).

Соціальні очікування у сфері багаторівневої вищої освіти потребують більш високих показників її якості за рахунок орієнтації на основи компетентнісного підходу, індивідуалізації освітніх маршрутів, диверсифікації освітніх стратегій [Volkova, Tarnopolsky, Olyinik, 2019].

Процесуальні основи компетентнісно орієнтованої підготовки майбутніх докторів філософії забезпечують стійкість внутрішніх мотивів до впровадження дослідницької діяльності, опору на самостійність та відповідальність за результати власної діяльності; практичну спрямованість освітнього процесу.

Дослідники О. Пометун та О. Овчарук надали доволі ґрунтовне висвітлення основних позицій компетентнісного підходу й визначили цей конструкт як спрямованість освітнього процесу на формування ключових і предметних компетентностей особистості, результатом якого має стати формування загальної компетентності як сукупності ключових компетентностей, інтегрованої характеристики особистості [О.І. Пометун, О.В. Овчарук, 2004, с. 66].

Як зазначає Р. Пріма, компетентність характеризує ступінь включення майбутнього фахівця в активну діяльність, здатність ефективно розв'язувати конкретну ситуацію, мобілізувати при цьому знання, вміння, досвід, поведінкові патерни та цінності. Тобто, характеризуючи компетентність, на перший план виходить категорія «здатності до дії» як уміння використовувати знання в практичній діяльності [Р.М. Пріма, 2010, с. 457].

Погоджуємося з твердженням С. Гончаренка, що «основою професійної компетентності фахівця в ціннісно-смысловому контексті фундаменталізації навчання в сучасній вищій школі є його методологічна, креативна, інтелектуальна й інформаційна культура, а також стійка ціннісна орієнтація на творчу самореалізацію в моделюванні дидактичної системи й умов її реалізації в реальній освітній практиці» [С.У. Гончаренко, 2008, с. 5].

Взаємозв'язок базових конструктів компетентнісного підходу в процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії можна простежити у такій послідовності: визначення змісту дослідницької компетентності та вимог до рівня її сформованості, уточнення понятійного апарату, створення структурно-функціональної моделі та характеристика технології її реалізації.

Отже, логіка нашого дослідження передбачає, що компетентнісний підхід виступає в ролі основи побудови змісту освітнього процесу в умовах аспірантури, в який будуть включені компетентності, що інтегрують сукупність взаємопов'язаних змістових орієнтацій, умінь і знань для продуктивного вирішення особистісно значущих завдань у певних видах діяльності.

Акмеологічний підхід (А. Деркач, О. Дубасенюк, С. Кузікова, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Реан, Л. Рибалко та ін.) є важливим підґрунтям для розуміння механізмів формування дослідницької компетентності в майбутніх докторів філософії, оскільки орієнтований на міждисциплінарну сферу знань в системі людинознавчих наук – акмеологію, яка досліджує закономірності розвитку й саморозвитку особистості та її творчої готовності до реалізації професійної діяльності.

Акмеологічне значення дослідницької компетентності полягає в тому, що здатність до даної діяльності дозволяє сформувати власну стратегію, принципи, методи, сприяє постійному саморозвитку та формуванню мотивації до дослідницької діяльності. Дослідницька компетентність – акмеологічний феномен, що сприяє досягненню найвищих результатів у професійній діяльності.

Підтримуємо думку В. Фрицюк, що акмеологія всебічно висвітлює процес розвитку людини протягом усього її життя і особливо на ступені дорослості, виявляє об'єктивні та суб'єктивні умови, які, діючи у взаємозв'язку, дозволяють людині оптимально реалізуватися як різнобічній соціально активній особистості та висококласному професіоналу [В.А. Фрицюк, 2017]. У контексті нашого дослідження професіоналізм пов'язуємо з високим рівнем сформованості дослідницької компетентності майбутніх фахівців.

Далі розглянемо *системний* підхід (Н. Кузьміна, В. Сластьонін, В. Шадріков та В. Беспалько, Е. Юдін, С. Гончаренко, З. Слєпкань та ін.) до дослідження процесу формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії, що відповідає загальнонауковому рівню методології.

Система (*від грець. systema – ціле, складене з частин; поєднання*) – це безліч елементів, які перебувають у взаємостосунках і зв'язках один з одним, що утворює певну цілісність, єдність.

Системний підхід розкриває принципи функціонування та розвитку будь-якої освітньої системи. В основі даного підходу – необхідність аналізувати об'єкт без відриву від того середовища, де він функціонує й розвивається, тобто в умовах більш глобальної цілісної системи, елементом якої є даний об'єкт. Такий підхід дозволяє побачити досліджуване явище як дещо цілісне та динамічне. Системний підхід є фундаментальним практично для всіх психолого-педагогічних досліджень і є універсальним дослідницьким інструментом. Саме ця ознака й дозволяє визначити його як універсальну базу в ході вивчення процесу формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури.

Моделюючи навчальний процес в аспірантурі, послуговуємось системним підходом як інструментом, що дозволяє упорядкувати процес здійснення наукових досліджень, алгоритмізувати процес планування підготовчої, процесуальної (теоретичної та експериментальної) й підсумкової частин роботи, що, своєю чергою, дозволить правильно формулювати мету й завдання роботи, обробляти отримані дані й робити висновки відповідно до результатів дослідження.

Базовими переконаннями, що відображають реалізацію системного підходу в межах вивчення проблем нашого дослідження, є такі: процес формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності в умовах аспірантури є педагогічною підсистемою професійної підготовки, що дозволяє здійснювати його з урахуванням загальнодидактичних принципів; цей процес має відкритий характер, характеризується керованістю, динамічністю, гнучкістю та має потенціал для вдосконалення; дозволяє встановлювати характер взаємостосунків (об'єкт-об'єктних, суб'єкт-суб'єктних, змістово-цільових, змістово-технологічних, змістово-регулювальних) у процесі формування в майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності; ефективність досліджуваного процесу залежить від здійснення системних впливів щодо залучення майбутніх докторів філософії до дослідницької діяльності при створенні спеціальних організаційно-педагогічних умов.

Реалізація системного підходу в процесі формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності має поступальний характер, оскільки передбачає поетапне вирішення таких завдань: вироблення концептуальних положень; створення науково-методичної бази; розробка плану написання дисертації відповідно до умов навчання в аспірантурі; забезпечення майбутніх докторів філософії науковим керівництвом; включення їх в науково-дослідницьку діяльність з урахуванням рівня підготовки та досвіду наукової діяльності.

Далі розглянемо *кластерний підхід* (О. Богма, Л. Ганущак, Г. Семенов, С. Соколенко, Т. Пуліната та ін.). Поняття «кластер» дуже часто використовується разом із прикметником «інноваційний», що підтверджує тезу про те, що кластери і кластерний підхід характерні передусім для інноваційної освіти, а освітні кластери є однією з форм організації інноваційного навчання. Кластерна форма організації забезпечує створення сукупного інноваційного продукту і підготовку висококваліфікованих фахівців, які володіють необхідними професійними компетенціями [Н.В. Любченко, 2016, с. 75].

В аспекті формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності кластерний підхід дозволяє модифікувати освітню траєкторію, наповнення змісту навчального процесу, забезпечує професійне становлення та розвиток дослідницької складової за рахунок інтеграції змісту освіти та здійснення дослідницько-пошукової діяльності.

Особистісно орієнтований підхід (І. Бех, В. Беліков, Є. Бондаревська, В. Бочарова, Г. Назаренко, С. Подмазін, О. Савченко, В. Шадріков, І. Якиманська та ін.) передбачає, що особистісний розвиток майбутніх докторів філософії є головною метою освітнього процесу в умовах аспірантури, а аспірант – суб'єктом науково-пізнавальної діяльності.

Навчальний процес в умовах аспірантури постає не просто як трансляція теоретичних знань, а як формування професійно значущих якостей особистості майбутніх фахівців. Згідно з концепцією особистісно орієнтованого підходу, становлення професійного досвіду забезпечується проектуванням таких ситуацій особистісного розвитку, в яких постає можливість вільного вияву особистісних якостей, пошукової активності, що, своєю чергою, спри-

яє формуванню дослідницької компетентності. У межах даного підходу цілі, зміст, форми, методи навчання, контроль результатів та інші дидактичні елементи розглядаються з точки зору здібностей, особливостей та наукових інтересів майбутніх докторів філософії, надаючи їм можливість для руху індивідуальною освітньою траєкторією.

Наступним важливим підходом у межах нашого дослідження є *технологічний* (А. Алексюк, Б. Блум, В. Беспалько, В. Бондар, Р. Вайнола, Т. Гілберт, І. Зверева, Т. Ільїна, А. Капська, О. Карпенко, П. Мітчелл, Р. Мейджер, І. Підласий, Г. Селевко та ін.).

Технологічність є однією з ключових характеристик керованого процесу й покликана забезпечити оптимізацію досягнення гарантованого результату, що передбачає детальну регламентацію процесу в цілому, – володіння людиною відповідною дослідницькою компетентністю – як результат пізнавальної діяльності особистості в певній галузі науки; методи, методики дослідження, якими вона повинна послуговуватися під час дослідницької діяльності. З позиції технологічного підходу дослідницька діяльність розглядається як процес або послідовність педагогічних процедур, операцій, прийомів, що в сукупності становлять цілісну систему, реалізація якої призводить до досягнення поставленої мети – отримання запроєктованого продукту, що відповідає стандартам високої якості. Пріоритет технологічного підходу в процесі формування дослідницької компетентності полягає в забезпеченні формалізації, алгоритмічності, системності, коректування, відтворення, переносу в нові умови тощо. Преференція зазначеного підходу в межах формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності детермінується його порівнянням з показниками сучасного науково-технічного прогресу та загальною інтелектуальною культурою.

Не менш важливим у контексті нашої наукової розвідки видається *аксіологічний підхід* (С. Анісімов, І. Бех, О. Вишневський, М. Євтух, І. Зязюн, І. Огієнко, В. Огнев'юк, Р. Пріма, Ю. Соловйов, В. Сластьонін, Н. Ткачов, Г. Шевченко, Т. Шутько, О. Яцишина та ін.).

Зазначений підхід до вивчення проблеми формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії передбачає урахування вектора особистісного та професійного саморозвитку суб'єктів, спрямованість на особистісний потенціал інтереси та потреби здобувачів. Дотримання вимог аксіологічного підходу дозволяє створити умови для формування у майбутніх докторів філософії потреби в самореалізації у науковій сфері, мотивації до пошукової діяльності та формування дослідницької компетентності як цінної професійної та наукової якості. Це дозволить аспіранту вдумливо і виважено проходити всі етапи дослідницької діяльності: від задуму до вирішення завдань, створення конкретного дослідницького проекту, виявленню його практичної цінності за рахунок високої мотиваційної спрямованості на засвоєння досвіду дослідницької діяльності й подальшого впровадження результатів дослідження.

Формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії передбачає урахування положень і *діяльнісного підходу* (Г. Атанов, І. Бех, Н. Гузій, В. Кремень, О. Леонтьєв, І. Лернер, І. Підласий, М. Скаткін, Т. Савустьяненко, І. Якиманська та ін.) з метою побудови ефективного процесу зазначеної діяльності.

Згідно з обґрунтуванням І. Зязюна, діяльнісний підхід перебудовує процесуально-технологічну сторону педагогічного процесу в такий спосіб, щоб його суб'єкти оволоділи діяльністю в її цілісному уявленні [І.А. Зязюн, 2011].

Діяльнісні основи формування дослідницької компетентності дозволяють орієнтувати цей процес на проектування різних видів дослідницької діяльності, створення умов для формування досвіду пошукової активності, реалізації відповідних компетенцій. Для нас такий підхід виявився важливим з позиції організації навчального процесу майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури, який закладає основи формування його готовності до дослідницької діяльності.

У контексті нашого дослідження ключовими виявилися такі категорії діяльнісного підходу, як діяльність (зокрема дослідницька), суб'єкт діяльності (носії предметно-практичної активності та пізнання), мотивація (у нашому випадку до здійснення дослідницької діяльності), мета (усвідомлений образ майбутнього результату, на досягнення якого спрямована дія особистості).

Із цієї точки зору, діяльність майбутніх докторів філософії щодо засвоєння предметних знань в умовах аспірантури є процесом дослідження об'єктів, в ході якого формується

ся мислення як механізм засвоєння знань, умінь, а також нові форми діяльності, що включають мисленнєві операції. Крім того, в ході навчання в аспірантурі важливим постає самостійне проектування аспірантами орієнтовної основи дослідницької діяльності, що містить: мотиваційно-цільовий компонент; знання про предмет і діяльність, що генерує ці знання; програму майбутньої творчої діяльності; корекцію та контроль за виконанням реалізації програми.

Доцільним для нашого дослідження є *праксеологічний підхід*, на вивчення змісту якого у педагогічній діяльності спрямували свої наукові пошуки Т. Бодрова, І. Колеснікова, А. Ліненко, В. Савицька, Т. Садова, О. Титова та ін.; а особливості використання потенціалу праксеології в процесі дослідницької діяльності здобувачів – В. Федотова.

Термін «праксеологія» походить від грецького слова «praxis» – дія, практика і в перекладі означає «знання про дії». Головними характеристиками праксеології є «ефективність», «оптимальність» і «раціональність». Її тезаурус становлять також поняття «мета», «план», «засіб», «метод», «результат», «якість діяльності», «дієвість», «продуктивність».

Для реалізації вимоги розгляду знань і практики в цілісній єдності, зумовленій змістовим характером засвоєваної діяльності, необхідно слідувати праксеологічній спрямованості навчання, що передбачає активне поєднання освітньої та дослідницької діяльності, ініціює внутрішнє духовне формування, а також проектно-конструктивний підхід до побудови теоретичної свідомості. Праксеологічний підхід передбачає організацію успішного процесу формування дослідницької компетентності за рахунок грамотного відбору засобів, прийомів та методів, які забезпечать результативність даної діяльності, активізують творчий підхід, сприятимуть формуванню у майбутніх докторів філософії раціональної системи внутрішніх мотивів до активної творчої діяльності, яка характеризується раціональністю, усвідомленістю, практичністю, спрямованістю на самопізнання.

Психолого-педагогічні, технологічні основи підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницької діяльності мають спиратися на *фасилітативний підхід* (В. Кремень, Л. Петровська, К. Роджерс, Т. Сорочан та ін.), який спрямовує формувальний процес на розкриття індивідуальності особистості, свідоме, активне, особистісне ставлення до дослідницької діяльності, суб'єктивність, цілеспрямованість, умотивованість у цій сфері.

Реалізація фасилітативного підходу передбачає пріоритет саморозвитку суб'єктів освітнього процесу, опору на ресурсний потенціал, спрямованості на самоактуалізацію, диверсифікації шляхів розвитку, особистісно орієнтованої підготовки.

Т. Гура тлумачить фасилітацію як якісно прогресивний метод, який відповідає сучасним запитам педагогічної практики. Дослідниця стверджує, що саме педагогічна фасилітація допомагає подолати традиційне закріплення за студентами виконавської функції у навчальній діяльності внаслідок здійснення переходу від «формування фахівця функціонера до підготовки активного, здатного до самостійного аналізу і прийняття нестандартних рішень професіонала-лідера» [Т.В. Гура, 2014].

Учені Н. Волкова та Г. Степанова дотримуються поглядів на педагогічну фасилітацію як на метод, що передбачає створення такої взаємодії, коли актуалізується індивідуальний досвід учасників, відбувається взаємотрансляція індивідуальних контекстів у розумінні навчальної інформації, виникає необхідність і можливість оперативного та індивідуально мотивованого застосування оновленого досвіду, тобто становлення суб'єктності як стильової характеристики навчальної діяльності [Н.П. Волкова, А.А. Степанова, 2018, с. 201].

Побудова моделі процесу формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності з подальшою її реалізацією можлива лише за умови забезпечення діалогу між суб'єктами освітнього процесу в умовах аспірантури, що актуалізує необхідність застосування *партисипативного підходу*. Різні теоретичні й практичні аспекти феномена «партисипація» досліджено в наукових доробках Ш. Арнштайн, Дж. Гавента, К. Вальдеррама, Д. Віллокса, Р. Голлоба, Л. Леві-Брюля, А. Річардсона, В. Штанге, Р. Харта та інших дослідників. Даний підхід забезпечує орієнтацію всіх учасників освітнього процесу на взаємодію, генерування та впровадження спільного вирішення проблем реалізації інтерактивного навчання та формування дослідницької компетентності, що, своєю чергу, дозволяє забезпечити ефективну організацію розвитку дослідницьких здібностей з урахуванням принципів рефлексивного управління.

Послугування партисипативністю в процесі формування в майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності сприяє включенню всіх суб'єктів в розробку концепції програми підготовки, роботи в педагогічних майстернях, професійних об'єднаннях, розробку методичних рекомендацій з написання дисертаційного дослідження тощо.

Синергетичний підхід (О. Князева, С. Курдюмов І. Пригожин, Г. Хакен та ін.) полягає у виявленні можливостей поєднання, кооперування елементів систем з метою виявлення фундаментальної ролі самоорганізації в нелінійних динамічних системах.

Ключовим у синергетичному підході є поняття «синергетика», яке визначається як наука про взаємодію в системах різної природи, що охоплює теорію самоорганізації складних систем і міждисциплінарний підхід на основі співробітництва фахівців різних галузей [В.Г. Кремень, 2008, с. 499].

Конструктивною у контексті формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії нам видається думка В. Крижка, який, підтримуючи розроблену В. Сластьоніним теоретичну модель формування особистості на основі синергетики, акцентує, що «синергетика дозволяє методологічно підсилити модель формування особистості, відійти від маніпулятивної поведінки, сприяє свободі самовираження та самореалізації особистості в освітньому середовищі» [В. Крижка, 2005, с. 217].

Метапредметний підхід (В. Андрієвська, Т. Баріш, Г. Васьківська, С. Трубачова та ін.) спирається на ряд концептів. Метазнання В. Іщенко розглядає як розуміння того, яким чином влаштоване знання, чи має воно якусь будову, структуру. Метаспособи – це методи, за допомогою яких людина відкриває нові способи виконання завдань, зазвичай, нестандартні й креативні. Метапредметні вміння – це універсальні вміння, що впливають на саморозвиток і самовдосконалення особистості через свідоме й активне опанування нового соціального або освітнього досвіду [В. Іщенко, 2017, с. 217].

М. Чумак зазначає, що сутність метапредметного підходу полягає в необхідності створення для суб'єктів пізнання таких оптимальних умов, за яких вони б навчилися самостійно «відкривати світ» нового й непізнаного [М. Чумак, 2021, с. 215]. Уведення метапредметного підходу в освітній процес – головний інструмент забезпечення його відповідності новим вимогам, викликам та потребам ХХІ ст., що характеризується виникненням проблем, вирішення яких передбачає міждисциплінарну взаємодію.

Метапредметний підхід уможливорює формування в майбутніх докторів філософії не лише системи знань, але й засвоєння універсальних способів дій, компетенції, необхідних для здійснення професійної та науково-дослідницької діяльності. З-поміж них уміння визначати професійні та дослідницькі орієнтири, сприяти формуванню метапредметних (ключових) компетенцій, необхідних для успішної реалізації дослідницької складової дисертаційної праці.

З огляду на специфіку нашого дослідження вважаємо за доцільне розглянути *герменевтичний підхід* (М. Дрентен, А. Єрмоленко, В. Кебуладзе, І. Кічева, Б. Треанон, Д. Утслер, Н. Філяніна та ін.). Опора на розуміння, як головного концепту герменевтичного підходу, допомагає переборювати психологічні бар'єри перед новизною ситуації, обсягом роботи, стереотипами традиційних уявлень, продемонструвати оригінальність суджень, самостійність думки, здатність приймати нестандартні рішення. Розуміння дозволяє майбутнім докторам філософії вдосконалюватися в професійній майстерності і, зокрема, у виробленні креативної позиції [Л.М. Лосєва, 2003].

На наш погляд, використання методології педагогічної герменевтики в практиці формування дослідницької компетентності актуалізується необхідністю поєднання гносеологічного (пізнавального) та онтологічного (буттєвого) аспектів розуміння наукового тексту, синтезу раціонального пояснення та інтуїтивного розуміння; поєднання проективної та рефлексивної складових процесу смислотворчості під час опрацювання першоджерел і створення наукової продукції.

Дослідницька діяльність передбачає дотримання ідей педагогічної герменевтики у процесі роботи над педагогічним дослідженням, оскільки створює умови для формування в майбутніх докторів філософії здатності й готовності до розуміння, тлумачення, пояснення та інтерпретації всіх видів наукових текстів, що пов'язана з отриманням первинної інформації для попереднього ознайомлення з досліджуванним явищем чи об'єктом, пошуку тео-

ретичного обґрунтування вирішення дослідницької проблеми; теоретичний аналіз та огляд концептуальних положень. Крім того, у дослідницькій практиці постає необхідність послугування системою методів теоретичного та емпіричного дослідження, які, з позиції філософії, є герменевтичними принципами.

Герменевтичний підхід є важливим з огляду на формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності, оскільки під час навчання в аспірантури вони мають оволодіти науковими знаннями, що включають: зміст науки (термінологічний апарат, наукові категорії, факти, поняття); методологію (методи дослідження); сформовану процесуальну мотивацію до дослідницької діяльності; володіння мистецтвом інтерпретації та розуміння наукових текстів.

У ракурсі нашого дослідження варто розглянути й *проектний підхід* (С. Гончаренко, Дж. Дьюї, В. Кілпатрик, О. Дем'яненко, І. Дичківська, І. Єрмаков, О. Паламарчук, Є. Полат, Л. Пироженко, С. Сисоєва, Г. Токмань, О. Тряпичина, А. Хуторської).

У процесі формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії проектування є особливим видом інтелектуальної діяльності, вияву креативності, результатом якої є орієнтування на перспективну мету, практично спрямоване наукове дослідження.

Проектування освітнього простору в умовах аспірантури базується на побудові пластичної стимульної ситуації, що сприяє актуалізації та сприйнятті тенденцій, настанов, переконань щодо педагогічної діяльності, розвитку креативності, підвищенню мотивації до дослідницької активності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз достатньо широкого спектра наведених підходів зумовлений специфікою нашого дослідження. Формування у майбутніх докторів філософії дослідницької компетентності є складним педагогічним феноменом, що потребує застосування цілого комплексу методологічних підходів, які, на наш погляд, забезпечать отримання різнопланових характеристик досліджуваного явища.

Проведений аналіз дозволяє розглядати сукупність визначених підходів як методологічну основу дослідження проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії та визначити сутність концептуальних основ організації даного процесу.

Переконані, що визначені підходи дозволять створити професійно орієнтоване середовище, подане розгортанням логічної структури освітніх програм, механізмів та способів реалізації освітньої, дослідницької, проектної та творчої діяльності майбутніх докторів філософії в освітньому процесі в умовах аспірантури.

Список використаної літератури

Бондаренко, Л.І. (2013). *Розвиток дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка».

Вітвицька, С. (2019). Інноваційність у підготовці докторів філософії. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*, 101–104.

Бусел, В.Т. (Ред.). (2001). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ-Ірпінь: ВТФ «Перун».

Волкова, Н.П., Степанова, А.А. (2018). Фасилітатор як важлива рольова позиція сучасного викладача вишу. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1, 228–234.

Галузинский, В.М., Евтух, М.Б. (1995). *Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні*. Київ: ИНТЕЛ.

Гончаренко, С. (2008). Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип. *Шлях освіти*, 2, 2–6.

Гура, Т.В. (2014). Педагогічна фасилітація – механізм розвитку лідерського потенціалу студентів в умовах технічного університету. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 3, 32–44.

Дубасенюк, О. (2019). Підготовка докторів філософії у сфері педагогічної освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*, 105–108.

Кремень, В.Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.

Зязюн, І. (2011). Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*, 1, 19–30.

Іщенко, В. (2017). Метапредметний характер аналітичних умінь та навичок майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки»*, 4 (59), 217–223.

Князян, М.О. (2007). *Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки* (Дис. д-ра пед. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського. Одеса.

Крижко, В. (2005). *Антологія аксіологічної парадигми управління освітою*. Київ: Освіта України.

Лозова, В.І. (Ред.). (2012). *Наукові підходи до педагогічних досліджень*. Харків: Вид-во Віровець А.П. «Апостроф».

Лосева, Н.М. (2003). *Саморозвиток викладача вищої школи*. Донецьк: ДонНУ.

Любченко, Н.В. (2016). Потенціал кластерних механізмів як ресурс управління освітою в умовах децентралізації влади. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Управління та адміністрування»*, 2, 65–81.

Меняйло, В.І. (2020). Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності (Дис. д-ра пед. наук). Запорізький національний університет. Запоріжжя.

Пометун, О.І. (2004). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*, 66–72.

Пріма, Р.М. (2010). *Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти* (Дис. д-ра пед. наук). Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса.

Сидорчук, Н.Г. (2017). Шляхи оновлення підготовки докторів філософії на засадах компетентнісної парадигми. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогічні науки»*, 2 (88), 249–253.

Сущенко, Л.О. (2014). *Теоретичні і методичні засади організації науково-дослідної роботи майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах* (Дис. д-ра пед. наук). Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. Київ.

Топольник, Я.В. (2019). *Система інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі освіти* (Дис. докт. пед. наук). ДВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т». Слов'янськ.

Фрицюк, В.А. (2017). Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 6, 160–167.

Хриков, Є.М. (2018). *Методологія педагогічного дослідження*. Харків: ФОП Панов А.М.

Чумак, М. (2021). Метапредметний підхід до організації навчальної діяльності в академічних умовах. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 44, 214–218.

Юдин, Э.Г. (1978). *Системный подход и принцип деятельности: меодологические проблемы современной науки*. Москва: Наука.

Volkova, N.P., Tarnopolsky, O.B., Olyinik, I.V. (2019). The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 40 (17), 20.

References

Bondarenko, L.I. (2013). *Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [Development of research competence of future university teachers]. Luhansk, Taras Shevchenko LNU Publ. 56 p. (In Ukrainian).

Busel, V.T. (ed.). (2001). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy*. [The Comprehensive Dictionary of the Contemporary Ukrainian Language]. Kyiv: Irpin, "Perun" Publ. 1440 p. (In Ukrainian).

Chumak, M. Meta-subject approach to the organization of educational activities under academic conditions. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 2021, vol. 44, pp. 214–218. (In Ukrainian).

Dubaseniuk, O. (2019). *Pidhotovka doktoriv filosofii u sferi pedahohichnoi osvity* [Training of doctors of philosophy in the field of pedagogical education]/ *Innovatsiyni rozvytok vyshchoi osvity: hlobalnyi, yevropeyskyi ta natsionalnyi vymiry zmin* [Innovative development of higher education: global, European and national dimensions of change], pp. 105–108. (In Ukrainian).

Frytsiuk, V.A. *Metodolohichni pidkhody do vyvchennia problemy profesiinoho samorozvytku maibutnoho fakhivtsia* [Methodological approaches to the study of the problem of the future specialist's professional self-development]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu* [Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute], 2017, no. 6, pp. 160–167. (In Ukrainian).

Galuzynskiy, V.M. & Evtuh, M.B. (1995) *Osnovy pedahohiky i psykholohii vyshchei shkoly v Ukraini* [Fundamentals of pedagogy and psychology of higher education in Ukraine]. Kyiv, INTEL Publ. 168 p. (In Ukrainian).

Honchapenko, C. *Fundamentalizatsiia osvity yak dydaktychnyi pryntsyp* [Fundamentalization of education as a didactic principle]. *Shliakh osvity* [Path of education], 2008, vol. 2, pp. 2–6. (In Ukrainian).

Hura, T.V. *Pedahohichna fasylytatsiia – mekhanizm rozvytku liderskoho potentsialu studentiv v umovakh tekhnichnoho universytetu* [Pedagogical facilitation – a mechanism for developing the students' leadership potential in terms of technical university]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy: filosofii, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia* [Theory and practice of managing social systems: philosophy, psychology, pedagogy, sociology]. 2014, no. 3, pp. 32–44. (In Russian).

Ishchenko, V. Meta-disciplinary nature of analytical skills and abilities of future specialists in document sciences and information activities. *Bulletin of V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv. Series "Pedagogical Science"*, 2017, no. 4 (59), pp. 217–223. (In Ukrainian).

Khrykov, Ye.M. (2018). *Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia* [Methodology of pedagogical research]. Kharkiv, Panov A. M. Publ., 294 p. (In Ukrainian).

Kniazian, M.A. (2007). *Systema formuvannia samostiino-doslidnytskoi diialnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u protsesi stupenevoi pidhotovky*, Dokt. Diss. [The system of forming of independent-research activity of would-be teachers of foreign languages in the process of degree preparation, Doct. Diss.]. Odesa, 445 p. (In Ukrainian).

Kpemen, V.H. (ed.) (2008). *Entsyklopediia osvity* (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv, Yurinkom Intep Publ. 1040 p. (In Ukrainian).

Kpyzhko, B. (2005) *Antolohiia aksiolohichnoi papadyhmy upravlinnia osvitoiu* [An anthology of the axiological paradigm of education management]. Kyiv, Education of Ukraine Publ., 440 p. (In Ukrainian).

Liubchenko, N.V. Potential of the cluster mechanism as a resource of administration of education in terms of authority's decentralization. *Visnyk pislidyplomnoi osvity. Serii: Upravlinnia ta administruvannia* [Bulletin of postgraduate education. Series: Management and administration], 2016, vol. 20, pp. 65–81. (In Ukrainian).

Losieva, N.M. (2003) *Samorozvytok vykladacha vyshchoi shkoly* [Self-development of a university teacher]. Donetsk, DonNU Publ., 336 p. (In Ukrainian).

Lozova, V.I. (ed.). (2012). *Naukovi pidkhody do pedahohichnykh doslidzhen [Scientific approaches to pedagogical research]: a monograph*. Kharkiv, Virovets A.P. "Apostrophe" Publ., 348 p. (In Ukrainian).

Meniailo, V.I. (2020). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh doktoriv filosofii do doslidnytsko-innovatsiinoi diialnosti*, Dokt. Diss. [Theoretical and methodological principles of future Doctors of Philosophy training for research and innovation, Doct. Diss.]. Zaporizhzhia, 756 p. (In Ukrainian).

Pometun, O.I. & Ovcharuk, O.V. (2004). *Dyskusiia ukraïnskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnogo pidkhodu v ukraïnskii osviti* [Discussion of Ukrainian teachers on the introduction of a competent approach in Ukrainian education]. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy: Biblioteka z osvitoi polityky* [Competency approach in modern education: world experience and Ukraine perspectives: Library of educational policy.]. Kyiv, K.I.C. Publ., pp. 66–72. (In Ukrainian).

Prima, P.M. (2010) *Teopetyko-metodychni zacady formyvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho fakhivtsia pochatkovoï osvity*, Dokt. Diss. [Theoretical and methodological principles of

forming the professional mobility of the future teacher of primary education, Doct. Diss.]. Odesa, 367 p. (In Ukrainian).

Sushchenko L.O. (2014). *Teoretychni i metodychni zasady orhanizatsii naukovo-doslidnoi roboty maibutnikh pedahohiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh*, Doct. Diss. [Theoretical and methodical foundations of the research work organization to future teachers in HEI, Doct. Diss.]. Kyiv, 533 p. (In Ukrainian).

Sydorchuk, N.H. *Shliakhy onovlennia pidhotovky doktoriv filosofii na zasadakh kompetentnisnoi paradyhmy* [Ways to update the training of doctors of philosophy based on the competence paradigm]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical Sciences]. 2017, vol. (88), pp. 249–253. (In Ukrainian).

Topolnyk, Ya.V. (2019). *Systema informatsiino-komunikatsiinoi pidtrymky naukovykh doslidzhen maibutnikh mahistriv i doktoriv filosofii v haluzi osvity*, Doct. Diss. [System of information and communication support for scientific research of future masters and doctors of philosophy in the education fields, Doct. Diss.]. Sloviansk, 635 p. (In Ukrainian).

Vitvytska, S. (2019). *Innovatsiunist u pidhotovtsi doktoriv filosofii*. [Innovation in the preparation of Ph.D.]. *Innovatsiyni rozvytok vyshchoi osvity: hlobalnyi, yevropeyskyi ta natsionalnyi vymiry zmin* [Innovative development of higher education: global, European and national dimensions of change], pp. 101–104. (In Ukrainian).

Volkova, N.P., Stepanova, A.A. Facilitator as the significant role position of a modern teacher at higher educational establishments. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2018, vol. 1 (15), pp. 228–234. doi: 10.32342/2522-4115-2018-0-15-228-234 (In Ukrainian).

Volkova, N.P., Tarnopolsky, O.B., Olyinik, I.V. The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 2019, no. 40 (17), pp. 20.

Yudin, E.G. (1978). *Sistemnyi podhod i printsip deiatelnosti: metodologicheskie problemy sovremennoi nauki* [Systematic approach and principle of activity: methodological problems of modern science]. Moscow, Nauka Publ., 392 p. (In Russian).

Ziaziun, I. *Pedahohichne naukove doslidzhennia u konteksti tsilisnogo pidkhodu* [Pedagogical scientific research in the context of a holistic approach]. *Porivnialna profesiina pedahohika* [Comparative professional pedagogy], 2011, no. 1, pp. 19–30. (In Ukrainian).

METHODOLOGICAL APPROACHES TO BUILDING RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY DURING THEIR POSTGRADUATE STUDIES

Oliinyk Iryna V., PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work at Alfred Nobel University (Dnipro, Ukraine)

E-mail: iv_oliynik@ukr.net

ORCID: 0000-0002-1749-1518

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-6

Keywords: professional training, postgraduate studies, future Doctors of Philosophy, research competence, methodological approaches.

The professional activity of a specialist in modern society is primarily determined by their ability to make competent information interactions. Definitely, information is one of the main resources for the scientific, technical and socio-economic development of society. It plays an important role in the process of educational space modernization where the formation of the ability to find, analyse and process this information takes on special importance, requiring the development of innovative approaches to the research competence shaping future Ph.Ds. in their postgraduate studies.

The article is aimed at substantiation of methodological approaches to solving the problem of building research competence of future Doctors of Philosophy during postgraduate studies.

The objectives of the paper are to define the meaning of the basic component of the article – “approach”, to analyse the fundamental approaches that provide building research competence of future Doctors of Philosophy as well as to substantiate the expediency of their use.

Complex methods for solving the problems of a scientific paper have been used, including theoretical analysis and synthesis of ideas, results, theoretical statements (explained in scientific literature), generalization and systematization of the results of available investigations of the highlighted issue.

Study results. The modern educational system focuses on building future specialists' competence as a result of their readiness and ability to solve educational problems and carry out research activities.

The present paper is devoted to the problem of training future Doctors of Philosophy during postgraduate studies because the transmission to new educational standards significantly increased the relevance of the problem of building research competence that determines a lecturer's ability to investigate, plan and organize his /her work effectively to achieve the predicted result.

The analysis of scientific and pedagogical studies established the conceptual core of methodological approaches to building future specialist's competence during postgraduate studies.

In order to have the holistic view of research competence, its structure and meaning, as well as the laws of its development in relation to future Doctors of Philosophy, fundamental methodological approaches have been systematized, namely acmeological, systemic, cluster, personality-oriented, technological, axiological, competence-based, praxiological, facilitative, participatory, synergistic, meta-subject, and hermeneutic ones.

Taking into account the development of new standards and the features of educational paradigms that provide the effectiveness of building research competence of future Doctors of Philosophy, the above mentioned complex approaches have been considered as basic and optimal ones.

The analysis of best practices clearly shows that there is no common vision of the principles of combining methodological approaches in solving the issue of building research competence.

The article presents the experience of combining methodological approaches in solving the issue of building research competence based on the principle of mean full dominants.

The author has found out that the use of these approaches will provide the successful process of building research competence of future Doctors of Philosophy, their ability to create fundamental scientific developments focused on the shaping of educational space that will develop and improve the personality qualities of future Doctors of Philosophy for successful self-realization.

Одержано 07.10.2022.

УДК 378.147:81'243

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-7

В.В. ЩЕРБИЦЬКА,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та професійної мовної підготовки, Університету митної справи та фінансів (м. Дніпро)

І.І. ПИСЬМЕННА,

старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та професійної мовної підготовки, Університету митної справи та фінансів (м. Дніпро)

В.І. ГОЛЯК,

старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та професійної мовної підготовки, Університету митної справи та фінансів (м. Дніпро)

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО

У статті йдеться про необхідність розвитку критичного мислення у студентів взагалі, а також розглядається питання розвитку критичного мислення студентів на заняттях з іноземної мови на прикладі занять з німецької мови. Підкреслюється, що з початку повномасштабної війни це питання набуло неабиякого значення, тому що критичний спосіб мислення дає можливість аналізувати отриману інформацію, приймати правильні рішення, протистояти інформаційному тиску і толерантно ставитися до думок опонентів.

Мета статті – розкрити необхідність розвитку критичного мислення у студентів на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти, а також проаналізувати особливості впровадження деяких методів і форм навчання, що забезпечують розвиток критичного мислення у студентів під час занять з іноземної мови на прикладі занять з німецької мови. У роботі використано як загальнонаукові, так і лінгвістичні методи дослідження, а саме: теоретичні (аналіз, синтез і узагальнення останніх досліджень і публікацій); емпіричні (спостереження за навчальним процесом); експериментальні (вивчення результатів діяльності студентів).

У статті дається визначення поняття «критичне мислення» та проаналізовано останні дослідження і публікації з цього питання. Охарактеризовано три етапи розвитку критичного мислення: виклик, реалізація і рефлексія. Розглянуто методи і форми розвитку критичного мислення, а саме: дискусії, диспути і дебати, рольові ігри, прес-конференції, ток-шоу тощо. Проаналізовано деякі з них. Підкреслюється роль викладача у цьому процесі. Виділяються п'ять правил креативного викладача. Пропонується автентичний підручник з німецької мови, який сприяє, на думку авторів, розвитку критичного мислення у студентів. Пропонуються словесні ігри німецькою мовою, які також є ефективними в розвитку критичного мислення студентів. Наголошується, що впровадження технології розвитку критичного мислення допоможе студентам визначитися в особистому, професійному і громадському житті, підвищить їх конкурентоспроможність на світовому ринку праці.

Ключові слова: критичне мислення, виклик, реалізація, рефлексія, методи і форми навчання, дискусія, дебати, індивідуальна, парна, групова робота.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Останні роки технології розвитку критичного мислення є одними з найголовніших трендів сучасної освіти. Без нього неможливо виховання думаючої, самостійної та творчої особистості. Особливого значення розвиток критичного мислення у молоді набув з початку повномасштабної війни, коли протилежні думки лунають в інформаційному просторі. У значної кількості людей в сучасних реаліях не має часу або бажання на аналітичне опрацювання того величезного обсягу інформації, що надходить із різноманітних джерел, а тим більше – критично оцінити її зміст. Поверховий перегляд не дозволяє заглибитися в суть інформаційних потоків, особливо з тенденційною або нав'язливою точкою зору від певних зацікавлених суб'єктів. Сприйняття на віру отриманої інформації загрожує певному зомбуванню особистості та може призвести до фактичної втрати нею навичок критичного мислення. Бернард Шоу писав: «2% людей думають, 3% думають, що вони думають, а 95% краще помруть, ніж будуть думати».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку критичного мислення завжди перебувала в центрі уваги багатьох зарубіжних і вітчизняних дослідників, таких як Д. Клустер, А. Кроуфорд, К. Мередіт, С. Метьюз, Р. Пауль, Д. Стіл, З. Стенберг, Ч. Темпл, Д. Халперн, О. Тягло, С. Терно, О. Пометун та ін. Основу вивчення цього питання становлять твори Аристотеля, Платона, Сократа, І. Канта, які розглядали мислення як особливу форму пізнавальної діяльності. Термін «критичне мислення» вперше вжив американський філософ Джон Дьюї у своїй праці «Як ми думаємо» на початку ХХ ст. Наприкінці ХХ ст. ідея розвитку критичного мислення набула в США особливої популярності. Професор психології каліфорнійського університету Дайана Халперн розробила ефективну програму навчання навичок критичного мислення. Вона відзначила, що критично мислячій людині притаманні такі риси:

1. Готовність до планування.
2. Гнучкість мислення.
3. Наполегливість.
4. Готовність виправляти помилки.
5. Усвідомлення.
6. Пошук компромісних рішень [Halpern, 1996].

Американський вчений Девід Клустер визначив такі ознаки критичного мислення:

1. Критичне мислення – мислення самостійне.
2. Критичне мислення починається з формулювання проблеми.
3. Закінчення процесу критичного мислення – це прийняття рішення.
4. Критичне мислення характеризується чіткою аргументованістю.
5. Критичне мислення – це мислення соціальне [Klooster, 2001, p. 37].

Американський дослідник Р. Пауль приписував критичному мисленню здатність контролювати хід розумового процесу. Він зазначав, що критичне мислення – це мислення, що приводить до самовдосконалення, а також наголошував на взаємозв'язку між опануванням мови і розвитком критичного мислення [Paul, 1990, p. 97].

Американські вчені Ч. Темпл, К. Мередіт, Д. Стіл, які вважаються розробниками технології розвитку критичного мислення, у своїй спільній праці зазначили, що думати критично – це виявляти допитливість і застосовувати дослідницькі методи: ставити питання і здійснювати пошук відповідей на них [Temple, Steele, Meredith, 1996, p. 62].

Вагомий внесок у розбудову питання щодо критичного мислення зробив вітчизняний науковець О. Тягло. Він стверджує, що критичне мислення – це процес оцінки достовірності, здатність шукати і знаходити причини й альтернативні точки зору, сприймати ситуацію в цілому і змінити свою позицію на основі фактів і аргументів [О.В. Тягло, 2008, с. 78].

Ще один вітчизняний науковець С. Терно стверджує, що критичне мислення – це наукова оцінка позитивних та негативних рис дійсності, здатність використовувати певні прийоми обробки інформації, які дозволяють отримувати бажаний результат [С.О. Терно, 2009].

Проте всі ці дослідження розглядають різноманітні аспекти цього надзвичайно важливого питання переважно без урахування особливостей формування критичного мислення у здобувачів вищої освіти конкретних спеціальностей при вивченні певних дисциплін, зокрема іноземної мови.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однією з найважливіших навичок, якою необхідно оволодіти студентам на сучасному етапі розвитку людства –

це мислити критично. Критичне мислення – навичка успішної людини XXI ст., яка впевнено відповідає на виклики сьогодення, творчо мислить, уміє аналізувати та синтезувати інформацію, потребує критичного ставлення до отриманої інформації, зокрема й тієї, що надходить іноземною мовою. Своєю чергою, іноземна мова є засобом пізнання світу. Оволодіння іноземною мовою дає можливість зрозуміти інших людей, їхню культуру, менталітет тощо. У процесі вивчення іноземної мови критичне мислення може бути природно та ефективно інтегрованим у навчальний процес. Тому розвиток критичного мислення має стати невід’ємною складовою занять з іноземної мови в закладах вищої освіти.

Метою статті є намагання розкрити необхідність розвитку критичного мислення у студентів на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти, а також проаналізувати особливості впровадження деяких методів і форм навчання, що забезпечують розвиток критичного мислення у студентів під час занять з іноземної мови на прикладі заняття з німецької мови.

У роботі використано як загальнонаукові, так і лінгвістичні *методи дослідження*, а саме: теоретичні (аналіз, синтез і узагальнення останніх досліджень і публікацій); емпіричні (спостереження за навчальним процесом); експериментальні (вивчення результатів діяльності студентів).

Виклад основного матеріалу дослідження. По-перше, необхідно чітко зрозуміти сутність поняття «критичне мислення» та визначити його основні особливості. Критичне мислення – це наукове мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Головним чином йому притаманні такі властивості, як усвідомленість та самовдосконалення. [Вікіпедія, 2021]. Людина, яка володіє критичним мисленням, може легко знайти потрібну інформацію, перевірити її, уважно вивчити всі варіанти і зробити власні висновки. Критично мисляча людина є інтелектуально незалежною, нею складно маніпулювати. Вона вміє ставити правильні запитання і шукати на них відповіді, вибудовувати власні судження, що спираються на доказові факти та аргументи. Критичний спосіб мислення дає багато переваг у соціальній життєдіяльності, серед яких можна виділити: глибоке розуміння власних цінностей та потреб, здатність швидко приймати важливі рішення, уміння протистояти інформаційному тиску, який у наш час набув особливо потужного впливу на людей.

На щастя, критичне мислення не є уродженням, його цілком можливо розвинути як самостійно, так і в процесі вивчення певних дисциплін. Вочевидь, опанування звичкою мислити критично має бути невід’ємною складовою занять з іноземної мови у вищій школі. О. Пометун зазначила, що педагогічна модель процесу навчання має передбачати чітке планування очікуваних результатів навчання як підвищення рівня критичного мислення, організацію активного навчання таким чином, щоб створити простір для самостійних міркувань і рішень, забезпечити позитивний клімат навчання, який створюватиме стимули для успішного навчання [О.І. Пометун, 2018, с. 89–98].

Американські вчені Чарльз Темпл, Дженні Стіл і Куртіс Мередіт, які вважаються засновниками технології розвитку критичного мислення, визначили такі етапи формування критичного мислення:

1. Виклик.
2. Реалізація.
3. Рефлексія [Temple, Steele, Meredith, 1996].

Усі ці етапи можуть бути запроваджені і на заняттях з іноземної мови. Так, на першому етапі студенти ознайомлюються з новою інформацією, осмислюють і усвідомлюють набуті раніше знання. На цьому етапі може бути використаний такий прийом, як «мозковий штурм» або «мозкова атака». Студентам пропонується укласти списки того, що вони вже знають. «Мозковий штурм» може проводитися індивідуально, у парах або групах з фіксуванням ідей на дошці, у зошитах тощо. Обов’язковою умовою цього прийому є прийняття абсолютно всіх ідей. Учасникам «мозкової атаки» категорично заборонено критикувати висунуті пропозиції. Основне завдання викладача на цьому етапі – узагальнити знання студентів, допомогти кожному визначити власний рівень знань і поставити основні цілі для здобуття нових знань.

На другому етапі студенти вирішують, для чого їм знадобляться здобуті знання. На цьому етапі вони можуть записувати нові слова, фрази, щоб потім заповнити «білі плями». Тут доцільно також використовувати дискусії та дебати. Головне завдання викладача на другому етапі – дати студентам можливість індивідуального пошуку інформації з подаль-

шим груповим обговоренням та аналізом. На етапі реалізації критичні судження не тільки не забороняються, але й заохочуються.

На третьому етапі студенти вирішують, де і як можна застосувати набуті знання. На цьому етапі потрібно обговорити зі студентами, як здобуті знання змінили їхні думки, бачення, поведінку. На етапі рефлексії можна використовувати також такий метод, як написання есе, де у стислому вигляді студенти викладають власну позицію.

Методична структура «виклик – реалізація – рефлексія» може бути використана також і в самостійній роботі студентів. У процесі виконання такої самостійної роботи студенти демонструють здатність критично осмислювати здобуту інформацію. Самостійна робота може бути як індивідуальною, так і груповою. Наприклад, презентація, діалоги тощо.

3. Шумейко зазначає, що ефективність упровадження технології розвитку критичного мислення залежить від викладача, який має спрогнозувати доцільність застосування цієї технології у процесі вивчення певної теми; врахувати, які саме знання, уміння, навички опанують студенти, які їхні здібності, особливості та професійні риси при цьому розвиватимуться; взаємодіяти зі студентами на засадах діалогічності та партнерства; сприяти самостійній дослідницькій діяльності студентів і формуванню в них творчого стилю діяльності; стимулювати прояв їхніх творчих рис, а також активності, організованості, швидкості, гнучкості, оригінальності, об'єктивності, відповідальності [З.Є. Шумейко, 2020, с. 350].

Щоб навчити студентів критично мислити, викладач повинен постійно самовдосконалюватися. У цьому контексті особливого значення набувають, на наш погляд, п'ять правил креативного викладача:

- 1) нестандартно підходити до викладання;
- 2) більше читати спеціалізованої літератури;
- 3) постійно виконувати вправи для розвитку критичного (креативного) мислення;
- 4) розширювати свій світогляд;
- 5) грати, розважатися, посміхатися [5 *стратегій*, 2021].

Для розвитку критичного мислення у студентів на заняттях з іноземної мови дуже важливо правильно підібрати підручник. На наш погляд, для занять зі студентами з німецької мови ідеально підходить автентичний підручник *Aspekte Niveau B1+ von Ute Koithan, Helen Schmitz, Tanja Sieber, Ralf Sonntag* видавництва *Klett-Langenscheidt (München)*, який відповідає всім вищезазначеним вимогам і включає в себе багато вправ для розвитку критичного та креативного мислення.

Дискусія та дебати – неймовірно корисні формати спілкування, які дозволяють повному поглянути на проблему. До того ж цей формат цікавий своєю універсальністю, адже у вас з'являється можливість обговорити будь-які теми. Н. Стеценко зазначає, що під час дискусії відбувається глибоке усвідомлення почутої інформації, її аналіз, синтез, вибудовується особливе ставлення до неї. Крім того, студенти опановують основні правила ведення діалогу – диспуту, що сприяє формуванню їхньої професійної культури [Н.М. Стеценко, 2018, с. 152].

На наш погляд, доцільним є створення під час заняття ситуації обмірковування та розв'язання певної проблеми. Матеріалами для такої ситуації можуть бути тексти, відео- та аудіозаписи, які можна знайти в підручнику *Aspekte*. Підручник містить десять глав: *Leute heute; Wohnwelten; Wie geht es denn so?; Freizeit und Unterhaltung; Alles will gelernt sein; Berufsbilder; Für immer und ewig; Kaufen, kaufen, kaufen; Endlich Urlaub; Natürlich Natur*. Тема кожної з цих глав фактично відповідає окремому формату цікавої дискусії. Утім кожна глава також містить багато змістовних завдань для розвитку критичного мислення. Наприклад, друга глава *Wohnwelten* включає в себе такі завдання:

- *Modul 1. Wichtige Informationen aus einem Text über Baumhäuser verstehen.*
- *Modul 2. Informationen aus Radiointerviews über Obdachlosigkeit vergleichen.*
- *Modul 3. Eine Grafik über Wohnen und Wohnfühlen beschreiben.*
- *Modul 4. Aus einem Text Argumente für und gegen das Wohnen bei den Eltern sammeln. Eine Meinung äußern und Ratschläge geben (in einem Brief und in Gesprächen)* [Aspekte, 2013, p. 24].

Так, вивчаючи кожну главу підручника, студенти опановують всі три етапи формування критичного мислення від актуалізації (виклику) через осмислення (реалізацію) – до рефлексії.

Окрім цього, індивідуальний пошук інформації та обмін ідеями в групах також є обов'язковими елементами розвитку критичного мислення в студентів. Дуже важливо,

щоб цей пошук передував процесу обміну думками чи обговоренню. Тому під час занять варто використовувати такі методи, як читання в парах, читання з визначенням опорних слів, читання з маркуванням тощо.

Людину, яка багато читає, не так просто ввести в оману. Тому читання різноманітної літератури є невід'ємною часткою розвитку критичного мислення. На нашу думку, доцільно запропонувати студентам аналітичні матеріали (навчальні тексти, наукові статті, художні чи публіцистичні твори). Після цього саме час зробити висновки та винести на обговорення твердження, базовані на прочитаному матеріалі. І тут знову на допомогу може прийти підручник *Aspekte*. Наприкінці кожної глави підручника розмішено рубрику *Porträt*, яка містить біографію якоїсь відомої особистості Німеччини. Після тексту йде таке завдання (наприклад, завдання до другої глави „*Wohnwelten*“): *Sammeln Sie Informationen über Persönlichkeiten aus dem In- und Ausland, die für das Thema „Wohnen“ interessant sind, und stellen Sie sie im Kurs vor. Sie können dazu die Vorlage „Porträt“ im Anhang verwenden. Beispiele aus dem deutschsprachigen Bereich: Walter Gropius – Friedensreich Hundertwasser* [*Aspekte*, 2013, р. 36]. Під час виконання даної роботи студенти розширюють свій світогляд, демонструють здатність критично осмислювати інформацію, уміння розставляти акценти, аргументувати власні судження.

Різнорічність ігри (прес-конференції, ток-шоу, презентації тощо) також чудово розвивають критичне мислення. Саме формат гри дозволяє у невимушеній формі розповісти про важливі моменти в процесі міжособистісної комунікації. Специфіка викладання іноземних мов взагалі передбачає охоплення різноманітних сфер спілкування, тем, ситуацій. Тому, на наш погляд, доцільно використовувати на заняттях сюжетно-рольові ігри та інсценування на теми «Знайомство», «У ресторані», «У готелі», «У магазині» тощо. Рольові ігри допомагають здобувати життєву компетентність та розвивати критичне мислення. Отже, розвиток критичного мислення можна розглядати як один із факторів формування комунікативної компетенції студентів при вивченні іноземних мов.

Окрім вищезазначеного, на заняттях з іноземної мови актуальними є словесні ігри. Наведемо декілька прикладів словесних ігор для розвитку критичного мислення німецькою мовою, які можна використовувати на заняттях:

1. *Продовж ряд* (студенти мають з'ясувати закономірності у рядках із літерами чи лексемами та продовжити ряд):

- E, Z, D, V, F (1, 2, 3, 4, 5) – дано перші літери числівників;
- Apfel, Birne, Orange, Zitrone – назви фруктів розташовано в алфавітному порядку;
- Stuhl, Schrank, Tisch, Couch, Tafel – всі назви меблів чоловічого роду.

2. *Знайди та підкресли зайве слово*:

- das Schlafzimmer, das Bad, der Spiegel, der Flur, die Küche;
- der Sessel, der Teppich, der Tisch, der Stuhl, der Schrank;
- die Pflaume, die Wassermelone, die Birne, das Orange, der Zwiebel.

3. *Знайди та запиши родові поняття*:

- der Rock, die Hose, das Kleid, der Anzug, der Mantel (die Kleidung);
- das Kochbuch, das Wörterbuch, das Lehrbuch (...);
- der Sessel, das Sofa, das Bett, der Tisch, der Stuhl (...).

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. Підсумовуючи вищесказане, варто зазначити, що опанування звички критично мислити має багато переваг, серед яких: можливість аналізувати здобуту інформацію, приймати правильні рішення, протистояти інформаційному тиску, а також толерантно ставитися до думок опонентів.

Обґрунтована доцільність використання технології розвитку критичного мислення, що складається з трьох етапів: виклик, реалізація та рефлексія, кожен з яких має конкретні завдання, а також застосовує ряд характерних методів і прийомів.

Вдале впровадження технології розвитку критичного мислення під час занять з іноземної мови у закладах вищої освіти сприяє набуттю навичок та знань у студентів, що виходять за межі дисципліни «Іноземна мова». Критичне мислення дає не лише комплексні знання із сукупності тем, а й формує особливий світогляд, допомагає з'ясувати причини походження таких знань, формує вміння прогнозувати наслідки.

Під час практичного використання даної технології на заняттях з німецької мови нам вдалось активізувати навчальний процес, викликати інтерес у студентів до вивчення пев-

них тем, підвищити мотивацію. Студенти без нудьги та втоми засвоювали великі обсяги інформації завдяки різноплановості завдань. Особливо ефективним виявився ігровий формат проведення занять, а також широке залучення студентів до дискусії. В умовах спільної творчої праці між студентами і викладачем склалися партнерські стосунки.

Резюмуючи вищезазначене, вважаємо, що знання, вміння та навички, яких студенти набувають на заняттях з іноземної мови під час використання технології «Розвиток критичного мислення», допоможуть їм визначити власні пріоритети в особистому, професійному та громадському житті, що підвищить їх конкурентоспроможність на світовому ринку праці.

Список використаної літератури

5 стратегій розвитку критичного мислення. (2021). *На урок*. Відновлено з <https://naurok.com.ua/post/5-strategy-rozvitku-kritichnogo-mislennya>

Василенко, О. (2020). Особливості розвитку критичного мислення іноземних студентів при вивченні української мови за професійним спрямуванням. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологія», 10 (78), 203–206. doi: 10.25264/2519-2558-2020-10(78)-203-206

Калиняк, Б., Морська, Н. (2020). Розвиток критичного мислення на заняттях англійської мови за професійним спрямуванням у ЗВО технічного профілю. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка*. Серія «Філологічні науки», 187, 660–664.

Мединська, С.І. (2021). Розвиток критичного мислення при формуванні іншомовної компетенції в підготовці фахівців для індустрії гостинності, туризму та міжнародного бізнесу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія», 1 (21), 198–204.

Пометун, О. (2018). Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*, 2, 89–98.

Стеценко, Н.М. (2018). Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія «Педагогічні науки: реалії та перспективи», 60 (2), 151–154.

Терно, С.О. (2009). *Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти*. Запоріжжя: Просвіта.

Тягло, О.В. (2008). *Критичне мислення*. Харків: Основа.

Шумейко, З.Є. (2020). Упровадження технології розвитку критичного мислення в професійну підготовку фахівців державної кримінально-виконавчої служби. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія», 1 (19), 347–353.

Halpern, D. (1996). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Klooster, D. (2001). What is critical thinking. *Thinking Classroom*, 4, 36–40.

Koithan, U., Schmitz, H., Sieber, T., Sonntag, R. (2013). *Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Niveau B1+*. Berlin: München, Klett-Langenscheidt GmbH.

Paul, R. (1990). *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ.

Temple, C., Steele, J., Meredith, K. (1996). *RWCT Project: Reading, Writing, Discussion in Every Discipline: Guidebook III*. Washington, DC: International Reading Association for the RWCT Project.

References

5 stratehii rozvytku krytychnoho myslenia [5 strategies for developing critical thinking]. *Na urok* [On lesson]. Available at: <https://naurok.com.ua/post/5-strategy-rozvitku-kritichnogo-mislennya> (Accessed 23 March 2021). (In Ukrainian).

Halpern, D. (1996). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publ., 394 p.

Kalynyak, B., Morska, N. (2020). Development of critical thinking at lessons of foreign languages for specific purposes at institutions for high education of technical specialties. *Naukovi zapysky: Filolohichni nauky* [Scientific papers of Volodymyr Vynnychenko Central Ukraine State University. Series: Philological sciences], issue 187, pp. 660–664. (In Ukrainian).

Klooster, D. (2001). What is critical thinking. *Thinking Classroom*, no. 4, p. 36–40.

Koithan, U., Schmitz, H., Sieber, T., Sonntag, R. (2013). *Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Niveau B1+*. Berlin, München, Klett-Langenscheidt GmbH. 192 p. (In German).

Medynska, S. (2021). Development of critical thinking and foreign language competency in the training of experts for the hospitality industry, tourism and international business. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, no. 1 (21), pp. 198–204. doi: 10.32342/2522-4115-2021-1-21-23 (In Ukrainian).

Paul, R. (1990). *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA, Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ., 575 p.

Pometun, O. (2018). *Krytychne myslennia yak pedahohichnyi fenomen* [Critical Thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal], no. 2, pp. 89–98. (In Ukrainian).

Shumeiko, Z.Ye. (2020). Implementation of the technology of critical thinking development in professional training of the employees of the state criminal executive service. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, no. 1 (19), pp. 347–353. doi: 10.32342/2522-4115-2020-1-19-41 (In Ukrainian).

Stetzenko, N.M. (2018). Development of critical thinking of future specialists in the process of learning a foreign language. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series: Pedagogical sciences: reality and perspectives*, issue 60, vol. 2, pp. 151–154. (In Ukrainian).

Temple, C., Steele, J., Meredith, K. (1996). *RWCT Project: Reading, Writing, Discussion in Every Discipline: Guidebook III*. Washington, DC, International Reading Association for the RWCT Project, 560 p.

Terno, S.O. (2009). *Krytychne myslennia – suchasnyi vumir suspilnoznavchoi osvity* [Critical thinking as a modern dimension of social science education]. Zaporizhzhia, Prosvita Publ., 268 p. (In Ukrainian).

Tiahlo, O.V. (2008). *Krytychne myslennia* [Critical thinking]. Kharkiv, Osnova Publ., 189 p. (In Ukrainian).

Vasylenko, O. (2020). *Osoblyvosti rozvytku krytychnoho myslennia inozemnykh studentiv pry vyvchenni ukrayinskoj movy za profesiinym spriamuvanniam* [Features of the critical thinking development in foreign students in the study of Ukrainian language for professional purposes]. *Naukovi zapysky Nationalnoho Universitetu "Ostrozka akademiya": Filologia* [Scientific Proceedings of Ostroh Academy National University: Philology Series], no. 10 (78), pp. 203–206. doi: 10.25264/2519-2558-2020-10(78)-203-206 (In Ukrainian).

DEVELOPMENT OF STUDENTS' CRITICAL THINKING DURING FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Shcherbytska Vladyslava, PhD in Pedagogy, Assistant Professor of the Foreign Philology, Translation and Professional Language Training Department, University of Customs and Finances, Dnipro (Ukraine)

E-mail: vladislava7000@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9701-0592

Pysmenna Inna, Senior Lecturer of the Foreign Philology, Translation and Professional Language Training Department, University of Customs and Finances, Dnipro (Ukraine),

E-mail: inna.pysmenna.69@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0422-8988

Goliak Viktoriia., Senior Lecturer of the Foreign Philology, Translation and Professional Language Training Department, University of Customs and Finances, Dnipro (Ukraine),

E-mail: golyak@meta.ua

ORCID: 0000-0002-3151-9134

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-7

Keywords: critical thinking, challenge, implementation, reflection, methods and forms of learning, discussion, debate, individual, pair, group work.

The article talks about the need to develop critical thinking among students in general, and, in particular, considers the issue of developing critical thinking of students in foreign language classes, using the example of German language classes. It is emphasized that since the beginning of a full-scale war, this issue has gained considerable importance, because a critical way of thinking makes it possible to analyse

the information received, make the right decisions, resist information pressure, and be tolerant of the opinions of opponents.

The purpose of the article is to reveal the need for the development of critical thinking in students during foreign language classes in institutions of higher education, as well as to analyse the peculiarities of the implementation of some methods and forms of education that ensure the development of critical thinking in students during foreign language classes using the example of German language classes.

The work uses both general scientific and linguistic research methods, namely: theoretical (analysis, synthesis and generalization of the latest research and publications); empirical (observation of the educational process); experimental (studying the results of students' activities).

The article defines the concept of "critical thinking" and analyses the latest research and publications on this issue. Three stages of development of critical thinking are characterized: challenge, implementation, and reflection. The methods and forms of development of critical thinking are considered, namely: discussions, disputes, and debates, role-playing games, press conferences, talk shows, etc. Some of them are analysed. The role of the teacher in this process is emphasized. There are five rules of a creative teacher. An authentic textbook on the German language is offered, which, according to the authors, contributes to the development of critical thinking in students. Word games in German are offered, which also contribute to the development of critical thinking. It is noted that mastering the habit of critical thinking has many advantages, including a deep understanding of one's own values and needs, the ability to make quick decisions, the ability to resist information pressure (which is very powerful nowadays), as well as a tolerant attitude to the opinions of others. The successful implementation of critical thinking development technology during foreign language classes in institutions of higher education contributes to students' acquisition of skills and knowledge that go beyond the subject of a foreign language. Critical thinking gives not only comprehensive knowledge of a set of topics, but also forms a special worldview, helps to find out the causes of the origin of such knowledge, and forms the ability to predict consequences. During the practical use of this technology in German classes, we managed to activate the educational process, arouse students' interest in studying certain topics, and increase motivation. Students learned large volumes of information without boredom and fatigue due to the variety of tasks. In the conditions of joint creative work, partnership relations were formed between the students and the teacher.

It is emphasized that the introduction of technology for the development of critical thinking will help students determine themselves in their personal, professional, and social life, and will increase their competitiveness in the global labour market.

Одержано 07.09.2022.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ

УДК 159.9:355

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-8

Г.Ю. ВОШКОЛУП,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри
інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАДАПТАЦІЇ ПОСТКОМБАТАНТІВ ПІСЛЯ ПОВЕРНЕННЯ ІЗ ЗОНИ БОЙОВИХ ДІЙ

Статтю присвячено вивченню проблеми психологічних особливостей реадaptaції посткомбатантів після повернення із зони бойових дій. Метою статті є обґрунтування та експериментальне вивчення психологічних особливостей реадaptaції посткомбатантів до мирного життя за допомогою багаторівневого особистісного опитувальника (БОО) «Адаптивність-200».

У процесі студювання першоджерел установлено, що поняття «реадaptaція» використовується тоді, коли мова йде про потребу особистості «вести боротьбу» з психотравмуючими наслідками різних стресових ситуацій, результатом якої є повторна адаптація особистості до звичного життя після пережитих екстремальних ситуацій. З'ясовано, що процес реадaptaції особистості може відбуватися двома шляхами: у першому випадку вона узгоджує свої дії з реальною ситуацією на основі вже наявного власного соціального досвіду, а в другому – перетворює соціальну ситуацію з урахуванням власних життєвих потреб за результатами засвоєння нових норм, стереотипів та принципів соціальної поведінки. Наголошено, що система реадaptaції посткомбатантів має будуватися на основі комплексу методів, принципів, норм, законів та процедур, які мають урахувати як непатологічні, так і можливі патологічні ознаки посттравматичних стресових розладів, а також їх глибину та значущість для життєдіяльності посткомбатанта. З урахуванням вимог сьогодення та зростаючої кількості посткомбатантів, що потребують психологічної допомоги на шляху їх реадaptaції до мирного життя, проведено відповідне дослідження показників їх адаптивності за методикою БОО «Адаптивність-200». Розраховано рівні особистісного потенціалу соціально-психологічної адаптації посткомбатантів, які засвідчили переважання низької стійкості до бойового стресу; рівні військово-професійної спрямованості, серед яких переважає достатній рівень; рівні схильності до девіантних форм поведінки, де зафіксовано наявність деяких ознак девіантних форм поведінки; рівнів суїцидального ризику, що відобразили окремі ознаки суїцидальної схильності. За результатами проведеного дослідження запропоновано більш комплексно підходити до розробки практичних психологічних рекомендацій з покращання рівня реадaptaції посткомбатантів до мирного життя.

Ключові слова: посткомбатанти, реадaptaція, адаптація, реабілітація, психологічна допомога, стресові розлади, посттравматичний синдром.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Ситуація військового протистояння, в яку наша країна виявилася втягнута, починаючи з 2014 року, та яка особливо загострилася сьогодні, актуалізувала питання психологічної допомоги посткомбатантам, що повертаються із зони бойових дій та намагаються адаптуватися до мирного життя. Науковці-психологи почали масово обговорювати серйозні психологічні проблеми посткомбатантів, які призводили до появи вагомих внутрішніх бар'єрів на шляху до такої адаптації. Тому сьогодні, зважаючи на масштабність, пов'язану зі зростанням кількості

ті посткомбатантів, постає проблема вивчення психологічних особливостей їх реадaptaції та розробки рекомендацій з удосконалення психологічної допомоги, яка їм надається.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні особливості реадaptaції особистості до умов оточуючого середовища досліджували К. Андросович, М. Блажівський, О. Галус, С. Гапонова, Л. Дмитрук, Н. Завацька, С. Кулік, А. Налчаджян, О. Філатова, О. Шльонська та ін.

Психологічні наслідки виконання комбатантами своїх бойових обов'язків вивчали Н. Агаєв, Г. Дмитренко, Ю. Ільїна, В. Кислий, О. Кокун, О. Кресан, Л. Мульована, Н. Оніщенко, І. Попович, О. Тімченко, О. Тополь, В. Христенко, О. Шмиглюк та ін.

У той же час на тлі наявних результатів психологічних досліджень у цьому напрямі існують широкі можливості для подальшого вивчення та поглиблення існуючих наукових досліджень з проблематики психологічної допомоги посткомбатантам у процесі їх реадaptaції до мирного життя після повернення із зони бойових дій.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Психологічна практика роботи з посткомбатантами свідчить, що на фоні їх загального психологічного стану, який спричинений загальними військовими подіями та потребує певної корекційної допомоги, ситуація може ускладнюватися конкретними психологічними проблемами в житті особистості, пов'язаними з тими обставинами, з якими їй довелося зіткнутися в зоні бойових дій. Це може бути: підвищена жорстокість ворога стосовно мирного населення, його вбивства чи катування; масова загибель побратимів під час чергового бойового завдання, після якого вижили одиниці; перебування в полоні; поранення та каліцтво тощо. Поряд із базовим психологічним стресом такі проблеми призводять до ускладнення, а в окремих випадках – до унеможливлення реадaptaції посткомбатанта до нормального мирного життя. Вони накладають додаткове навантаження на психіку та потребують більш пильної уваги та тривалих реабілітаційних заходів, що обумовлює більш детальне проведення відповідного практичного дослідження психологічних особливостей їх реадaptaції до мирного життя.

Формулювання цілей статті. Метою статті визначено обґрунтування та експериментальне вивчення психологічних особливостей реадaptaції посткомбатантів до мирного життя.

Для досягнення поставленої мети використано такі методи: *теоретичні* – аналіз, узагальнення, порівняння, систематизація; *емпіричні* – багаторівневий особистісний опитувальник (БОО) «Адаптивність-200».

Виклад основного матеріалу дослідження. Звертаючись до теоретичних засад вивчення психологічних основ поняття «реадaptaція», доходимо висновку, що воно використовується тоді, коли мова йде про потребу особистості «вести боротьбу» з психотравмуючими наслідками різних стресових ситуацій, у результаті якої має відбутися її (особистості) повторна адаптація до звичного життя після пережитих екстремальних ситуацій. При цьому також з'ясовано, що найбільшого поширення вивчення поняття «реадaptaція» набуло при дослідженні психічних станів військовослужбовців, що повернулися із зони бойових дій. Відповідно вважаємо за доцільне навести основні положення щодо трактування сутності реадaptaції, які пропонуються різними дослідниками (табл. 1).

Таблиця 1

Підходи до визначення сутності поняття «реадaptaція» в психологічних дослідженнях (узагальнено автором)

Автор	Визначення реадaptaції
Н. Гуцуляк, М. Корнівська, Н. Матейчук	Рeadaptaція розглядається як тенденція до соціально-психологічного розвитку посткомбатантів в умовах, в яких вони після повернення із зони бойових дій повторно звикають до свого звичного соціального оточення
Н. Завацька	Рeadaptaція розглядається з двох позицій: по-перше, як докорінна перебудова функціональних систем особистості у зв'язку з впливом на неї екстраординарних обставин; по-друге, як перехід особистості із стану адаптації в звичних умовах у стан адаптації у нових умовах.
Ю. Федорі	Рeadaptaція розглядається як процес, пов'язаний, передусім, зі змістовою трансформацією цінностей, цілей, норм та потребово-мотиваційної сфери особистості.
А. Чаплигін	Рeadaptaція розглядається як відносно новий та незвичний для особистості соціальний стан, для перебування в якому потрібна певна перебудова особистісної поведінки, зміна попередніх форм та способу життєдіяльності.

На думку А. Чаплигіна, процес реадaptaції особистості може відбуватися двома шляхами. У першому випадку вона узгоджує свої дії з реальною ситуацією на основі вже наявного власного соціального досвіду, а в другому – перетворює соціальну ситуацію з урахуванням власних життєвих потреб за результатами засвоєння нових норм, стереотипів та принципів соціальної поведінки [А. Чаплигін, 2004, с. 22].

О. Тополь, досліджуючи особливостей реадaptaції учасників АТО, наголошує на тому, що у них спочатку виникає дезадаптація, яка проявляється на ціннісному, психологічному, соціальному рівнях. При цьому болісною для посткомбатанта є зміна його соціального статусу при поверненні до мирного життя (на війні він професіонал з почесною та відповідальною місією, від якого залежить перемога; при поверненні додому він досить часто стикається з нерозумінням та неповагою, з неможливістю належно конкурувати на ринку праці тощо). Це, своєю чергою, може призводити до проблем при налагодженні комунікацій та спричинити посилення соціальної ізоляції посткомбатанта [О.В. Тополь, 2015, с. 231].

Дослідники майже одногослосно стверджують, що повернення посткомбатантів до життєвості в мирних умовах, без сумніву, є для них травматичним. Шаблони поведінки та способи мислення, які були усвідомлені та засвоєні ними в зоні бойових дій, фактично не збігаються з тими, що сформовані в мирному житті. Тож вони не можуть так швидко змінитися та адаптуватися при поверненні додому. У цьому контексті Н. Лоевська та Н. Волинець вказують, що оточення посткомбатантів з їх цивільного життя досить швидко втрачає інтерес до існуючих у них проблем, не любить слухати постійні розповіді фронтових історій, адже їх початкова цікавість швидко витісняється турботами буденного життя. Урешті-решт, з'являється взаємне непорозуміння та звинувачення: цивільне оточення не бачить потреби посткомбатантів в увазі, співчутті, визнанні їх заслуг, а посткомбатанти, зі свого боку, забувають, що їхні родичі та друзі під час військових дій також проходили через низку нетипових для їх буденного мирного життя випробувань [Н.В. Лоевська, Н.В. Волинець, 2018, с. 133].

Загалом можна констатувати, що, з одного боку, повернення посткомбатанта додому до родини – це радісна та хвилююча подія, а з іншого – вона також є для них джерелом додаткового стресу: підросли діти, постаріли батьки, шлюбний партнер/ка був/була змушений взяти на себе додаткові сімейні ролі. А у випадку, коли родина посткомбатанта жила поблизу зони бойових дій або взагалі на окупованій території чи у тимчасовому переселенні, то також пережила низку стресових травматичних подій. У таких умовах є висока ймовірність посилення напруги та конфліктності всередині родини, що можуть навіть провокувати розлучення; не є винятком в таких випадках також прояви сімейного насилля.

Якщо члени родини та самі посткомбатанти ставляться до таких ситуацій та один до одного із розумінням, то цей важкий період вдається пережити без ускладнень. Реадaptaція проходить без ускладнень, а цивільне та сімейне життя посткомбатантів та їхніх родин поступово набуває ознак звичайного ритму довоєнних буднів. Проте навіть в такому випадку не завжди повною мірою вдається викреслити з пам'яті психологічні стреси, пережиті на війні. Вони всі мають посттравматичний стресовий розлад, який іноді призводить до дезадаптації до оточуючого соціального мікросередовища, погіршення здоров'я та психічного стану в цілому тощо.

У цьому контексті О. Філатова говорить у своєму дослідженні про патологічний і непатологічний характер соціальної дезадаптації посткомбатантів. При цьому непатологічний характер дезадаптації формується окремими відхиленнями в поведінці і переживаннях суб'єкта, що спричинені недостатньою ресоціалізацією, соціально-неприйнятними установками особистості після повернення із зони бойових дій, розривом значущих міжособистісних стосунків, неможливістю займатися звичною роботою чи продовжувати навчання через отримані поранення або каліцтво тощо. Все інше має патологічний характер та призводить до більш серйозних психічних розладів [О.А. Філатова, 2011, с. 130].

Згідно з міжнародною класифікацією хвороб психологічні травми, отримані внаслідок участі в бойових діях, підпадають під ознаки посттравматичного стресового розладу (синдрому). Основні його наслідки характеризуються симптомами психологічного захисту (амнезія явна чи удавана, психічна загальмованість, уникання будь-яких спогадів або асоціацій з травмуючими подіями), «повернення» (нав'язливі спогади, страхи, розлади сну, кошмари, неперборне відчуття тривоги, втрата відчуття радості й спокою) [О.В. Тополь, 2015, с. 231].

У цьому контексті Г. Циганенко вказує, що спогади та емоції посткомбатантів можуть бути настільки реалістичними, що їм здається, ніби вони знову на війні [А. Циганенко, 2016, с. 13].

З урахуванням вищенаведеного можна констатувати, що система реадaptaції посткомбатантів має будуватися на комплексі методів, принципів, норм, законів та процедур, які мають урахувувати як непатологічні, так і можливі патологічні ознаки посттравматичних стресових розладів, а також їх глибину та значущість для життєдіяльності посткомбатанта. Їх реадaptaція має відбуватися, починаючи з виведення із зони бойових дій, будуватися з урахуванням потреб як самого посткомбатанта, так і його найближчого соціального оточення.

Ключова мета реадaptaції на етапі виходу посткомбатантів із зони бойових дій – задоволення їх природних потреб (визнання, розуміння, престиж). Крім того, корисними є заходи зі зняття психологічної напруженості та подальшої психологічної їх підготовки до мирного життя. Так, психотерапевтичну роботу фахівці рекомендують починати з ретельного аналізу бойових дій з оцінкою персонального внеску посткомбатанта у вирішення поставлених перед його військовою частиною бойових завдань [О.Д. Сафін, 2016, с. 40].

Реадaptaція та відновлення психіки та організму посткомбатантів, з позиції О. Сафіна, має здійснюватися практично одразу ж після закінчення бойових дій та повернення посткомбатантів до мирного життя. Таке розуміння проблеми прийнято ще називати «психологічною дезінфекцією» [О.Д. Сафін, 2016, с. 40].

Перебування посткомбатантів в епіцентрі бойових дій чинить ще сильніший вплив на перебіг їхньої психічної активності і поведінки, порівняно з перебуванням на периферії. В. Стасюк вказує, що «бойовий стрес, зігравши свою позитивну роль у збереженні цілісності організму й особистості воїна в екстремальних умовах бойової обстановки, виступає причиною наступної дезадаптації і психотравматизації учасників бойових дій. Саме стресові трансформації за межами небезпечної ситуації виявляються негативними, дезадаптивними й утворюють головну симптоматику бойових стресових розладів» [В.В. Стасюк, 2010, с. 185]. Саме тому стрес, що виник унаслідок участі посткомбатанта у бойових діях, вважається одним із головних бар'єрів на шляху його реадaptaції до мирного життя. Відповідно у процесі реалізації психологічної допомоги дуже важливо оцінювати рівень стресостійкості посткомбатантів, з урахуванням якого розробляти заходи з їх реадaptaції.

Для визначення психологічних особливостей реадaptaції посткомбатантів до мирного життя нами було здійснено відповідне дослідження з використанням Багаторівневого особистісного опитувальника (БОО) «Адаптивність-200», призначеного саме для оцінювання психічних параметрів посткомбатантів.

Дослідження було проведено на базі низки волонтерських організацій, шелтерів для переселенців, інтернатів, лікарень, шпиталів тощо м. Дніпро. Це дозволило сформулювати вибірку, до якої було залучено 60 осіб – чоловіки віком від 24 до 55 років, що повернулися із зони бойових дій з різних причин (ротація, поранення та ін.). Усі посткомбатанти вибірки мали досвід перебування в зоні безпосередніх бойових дій.

Результати оцінювання посткомбатантів за методикою «Адаптивність-200» наведено в табл. 2.

Таблиця 2

Результати оцінювання адаптивності посткомбатантів за методикою БОО «Адаптивність-200»

Показник	Рівень				
	Низький	Задовільний	Достатній	Високий	X
Особистісний потенціал адаптації (ОАП)	35,00	26,67	20,00	18,33	X
	Низький	Недостатній	У цілому достатній	Достатній	Високий
Військово-професійна спрямованість (ВПС)	8,33	16,67	21,67	28,33	25,00
	Виразні ознаки ДАП	Деякі ознаки ДАП	У цілому відсутні ознаки ДАП	Відсутні ознаки ДАП	X
Схильність до девіантних форм поведінки (ДАП)	23,33	45,00	21,67	10,00	X
	Виразні ознаки СР	Деякі ознаки СР	У цілому відсутні ознаки СР	Відсутні ознаки СР	X
Суїцидальний ризик (СР)	15,00	35,00	28,33	21,67	X

З отриманих у ході дослідження даних видно, що більша частина посткомбатантів (35%, 21 особа) мають низький рівень особистісного потенціалу адаптації, що характеризується низькою стійкістю до бойового стресу. Це свідчить про недостатній рівень розвитку адаптаційних можливостей даної групи посткомбатантів, що не відповідає вимогам, які пред'являються до військовослужбовців в умовах бойової діяльності.

Задовільний рівень ОАП та, відповідно, стійкості до бойового стресу, а також адаптаційних можливостей продемонструвало 16 осіб (26,67%). Такі результати мінімально відповідають вимогам, що пред'являються до військовослужбовців в умовах бойової діяльності.

Достатній рівень ОАП та стійкості до бойового стресу відзначено в 12 осіб (20%), що свідчить про достатній рівень розвитку їх адаптаційних можливостей. Даний рівень в основному відповідає вимогам, які пред'являються до військовослужбовців в умовах бойової діяльності.

Високий рівень розвитку адаптаційних можливостей отримано лише 11 осіб (18,33%), що повністю відповідає вимогам, які пред'являються до військовослужбовців в умовах бойової діяльності.

Отже, за показником ОАП отримано загалом незадовільні результати сформованості адаптаційних можливостей досліджуваних посткомбатантів.

Наступним показником, що оцінювався за даною методикою, є військово-професійна спрямованість (ВПС). З отриманих результатів видно, що низький рівень ВПС отримано всього у 5 осіб (8,33%), що вказує на незадоволеність своєю військово-професійною діяльністю і службовими призначеннями.

Недостатній рівень ВПС було виявлено у 10 осіб (16,67%), що характеризує дану групу посткомбатантів як таких, що не повною мірою задоволені своєю військовою професійною діяльністю і службовим призначенням. Тому їх орієнтація на продовження військово-професійної діяльності є сумнівною.

У цілому достатній рівень показали 13 осіб (21,67%), що вказує на те, що військовослужбовець орієнтований на продовження професійної діяльності, у т. ч. в особливих умовах.

Достатній рівень ВПС продемонструвало 17 осіб (28,33%), для яких характерною є стійка орієнтація на продовження професійної діяльності, у т. ч. в особливих умовах.

Високий рівень ВПС отримано у 15 осіб (25%), що проявляється у вираженому бажанні продовжувати професійну діяльність, у т. ч. в особливих умовах.

Ще одним показником в межах використаної методики є схильність до девіантних форм поведінки (ДАП). Отримані результати свідчать, що відсутність ознак девіантних (аддиктивної і делинквентної) форм поведінки відзначено лише у 6 посткомбатантів (10%). Для даної категорії осіб характерні: по-перше, відсутність ознак агресивної поведінки стосовно оточення; по-друге, орієнтація на дотримання прийнятих у соціумі норм поведінки; по-третє, раціональна побудова міжособистісних комунікацій.

У цілому ознаки ДАП відсутні у 13 посткомбатантів (21,67%). Для них характерна наявність певних ознак нераціональної побудови міжособистісних комунікацій. Іноді допускається порушення прийнятих у соціумі норм поведінки.

Наявність деяких ознак ДАП виявлено у 27 посткомбатантів (45%). Для них характерні: по-перше, наявність агресивних реакцій стосовно оточуючих; по-друге, схильність до нераціональної побудови міжособистісних комунікацій. Вони також схильні допускати порушення прийнятих у соціумі норм поведінки.

Наявність виразних ознак ДАП демонструють 14 посткомбатантів (23,33%), для яких характерна наявність виражених агресивних реакцій стосовно оточуючих. Міжособистісні комунікації зазвичай такі люди будують нераціонально. Вони також не орієнтовані на дотримання прийнятих у соціумі норм поведінки.

Отже, за показником ДАП нами відзначено, що майже у половини досліджуваних посткомбатантів (45%) наявні деякі ознаки девіантної поведінки.

Також у межах БОО «Адаптивність-200» розраховується показник суїцидального ризику (СР). Відсутність ознак СР продемонстрували лише 13 посткомбатантів (21,67%). За наявності затяжної реадaptaції або труднощів в міжособистісних комунікаціях у них можуть виникати думки про суїцидальний шантаж або закінчені суїцидальні дії.

У цілому відсутність ознак СР продемонстрували 17 осіб (28,33%). У таких посткомбатантів спостерігається наявність лише окремих ознак СР та в незначній кількості, що свідчить про окремі труднощі в міжособистісних комунікаціях.

Наявність деяких ознак СР спостерігається у 21 посткомбатанта (35%). Це свідчить про те, що за наявності затяжної реадаптації або труднощів у міжособистісних комунікаціях у даної категорії посткомбатантів можуть виникнути думки суїцидальної спрямованості.

Наявність виразних ознак СР характерна для 9 посткомбатантів (15%), що може свідчити про те, що за наявності затяжної реадаптації або труднощів в міжособистісних комунікаціях у них можуть виникнути думки про суїцидальний шантаж або закінчені суїцидальні дії.

Отже, за показником СР вагома частина посткомбатантів (35%) має деякі ознаки суїцидального ризику.

З урахуванням проведеного дослідження можна стверджувати, що переважна більшість посткомбатантів при поверненні із зони бойових дій потребує комплексної та ґрунтовної психотерапевтичної допомоги на шляху їх реадаптації до мирного життя.

Вважаємо, що психологічна реадаптація посткомбатантів, на відміну від їх стандартної реабілітації, також має передбачати комплекс заходів з їх підтримки як у сфері соціально-правових відносин, так і у сфері соціальної психології і морально-етичних стосунків.

Для визначення можливостей психологічної допомоги посткомбатантам у процесі соціальної реадаптації до мирного життя корисними вважаємо праці зарубіжних фахівців. Зокрема В. Терзієв та С. Дімітрова досліджували різні моделі соціальної адаптації болгарських військовослужбовців та чинники впливу на рівень її інституалізації [Terziev, Dimitrova, 2014]. Вважаємо, що результати їхніх дослідження можуть бути корисними для України, оскільки вони отримані у контексті реалій пострадянського суспільства, певною мірою схожого з українським.

Практичне значення для цілей даного дослідження має також праця американських фахівців К. Ельнітські, М. Фішер та К. Блевінс, які вивчили проблематику «валідного та надійного вимірювання реінтеграції». Вказаними авторами було уточнено різні концепції соціальної адаптації посткомбатантів та окреслено чинники їх вибору в реальному житті [Elnitsky, Fisher, Blevins, 2017].

Також доцільно відзначити, що актуальним сьогодні вважається формування соціально-реабілітаційної компетентності фахівців, залучених до реадаптації осіб із посттравматичними стресовими розладами [І.В. Олійник, 2022, с. 26].

Отже, на нашу думку, комплексна та системна реадаптація посткомбатантів до мирного життя, виступаючи одним з ефективних інструментів боротьби з негативними наслідками їх перебування у зоні бойових дій, за основні завдання повинна мати такі: протидія ПТСР; прискорення душевного і психічного одужання; поступове перетворення посткомбатантів на соціально активних і конструктивних суб'єктів соціуму.

Відповідно мета комплексної реадаптації посткомбатантів має бути спрямована на позбавлення їх симптомів ПТСР, досягнення емоційного та психофізіологічного здоров'я, зміну взаємовідносин із наявним соціальним оточенням.

Така комплексна програма, на нашу думку, має реалізовуватися за такими напрямками:

- 1) розробка та проведення спеціальної психологічної роботи з посткомбатантами, що включає спеціальні завдання і вправи з формування стресостійкості та адекватної самооцінки;
- 2) зниження рівнів тривожності та конфліктності посткомбатантів;
- 3) підвищення комунікативних умінь посткомбатантів;
- 4) нормалізація психічних станів посткомбатантів тощо.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок. Проведене дослідження показало, що повернення посткомбатантів до умов мирного життя, без сумніву, є травматичним. Це відбувається через те, що прийнятні для них шаблони поведінки та способи мислення, які були усвідомлені та засвоєні в зоні бойових дій, не можуть так швидко змінитися при їх поверненні до мирного життя. Проблема психологічної реадаптації посткомбатантів ускладнюється також тим, що їх оточення з цивільного життя зазвичай лише на початковому етапі їх повернення бере активну участь в їх реадаптації та співчуває пережитим подіям. При цьому досить часто між посткомбатантами та членами їх родин з'являється взаємне непорозуміння та звинувачення. Відповідно без якісної психоло-

гічної допомоги в таких випадках практично не обійтися. З урахуванням вимог сьогодення та зростаючої кількості посткомбатантів, що потребують психологічної допомоги на шляху їх реадaptaції до мирного життя, було проведено відповідне дослідження показників їх адаптивності за методикою БОО «Адаптивність-200». У межах даної методики було розраховано рівні особистісного потенціалу соціально-психологічної адаптації посткомбатантів, які засвідчили переважання низької стійкості до бойового стресу.

Крім того, за даною методикою було розраховано: рівні військово-професійної спрямованості, серед яких переважає достатній рівень; рівні схильності до девіантних форм поведінки, де фіксується наявність деяких ознак девіантних форм поведінки; рівнів суїцидального ризику, серед яких мають місце окремі ознаки суїцидальної схильності.

За результатами проведеного дослідження було запропоновано більш комплексно підходити до розробки практичних психологічних рекомендацій з покращання рівня реадaptaції посткомбатантів до мирного життя.

Перспективою подальших досліджень визначено розробку комплексної програми реадaptaції посткомбатантів до мирного життя, що має включати завдання і права з формування стресостійкості та адекватної самооцінки, зниження рівнів тривожності та конфліктності, підвищення комунікативних умінь та нормалізації психічних станів посткомбатантів.

Список використаної літератури

Лоєвська, Н.В., Волинець, Н.В. (2018). Психологічні особливості військовослужбовців – учасників АТО з посттравматичним стресовим розладом (результати емпіричного дослідження). *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 1 (15), 133–135.

Олійник, І.В. (2022). Теоретичне обґрунтування моделі формування соціально-реабілітаційної компетентності в майбутніх соціальних працівників. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1(23), 22–29. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-3

Сафін, О.Д. (2016). Реабілітація та адаптація учасників бойових дій: психологічний аспект. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Військово-спеціальні науки»*, 1(34), 38–43.

Стасюк, В.В. (2010). Соціально-психологічна реадaptaція учасників бойових дій в сучасних умовах. *Вісник Національної академії оборони*, 3 (16), 185–194.

Тополь, О.В. (2015). Соціально-психологічна реабілітація учасників антитерористичної операції. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*, 124, 231–232.

Филатова, О.А. (2011). Дезадаптація личности в условиях чрезвычайных ситуаций. *Таврический журнал психиатрии*, 4 (57), 128–133.

Циганенко, Г.В. (2016). *Ми пережили: техніки відновлення для сімей, військових, цивільних та дітей*. Київ: ЛОГОС.

Чаплигін, А. (2004). Соціальна реадaptaція у життєвій перспективі. *Соціальна психологія*, 5 (7), 20–24.

Elnitsky, Ch., Fisher, M., Blevins, C. (2017). Military Service Member and Veteran Reintegration: A Conceptual Analysis, Unified Definition, and Key Domains. *Frontiers in Psychology*, 8. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5348503/>

Terziev, V., Dimitrova, S. (2014). A new view on social adaptation of the military, discharged from military service in Bulgaria. *European Scientific Journal*, 2. Retrieved from <https://eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/4792/4608>

References

Chaplyhin, A. *Sotsialna readaptatsiia u zhyttievii perspektyvi* [Social readaptation in life perspective]. *Social Psychology*, 2004, no. 5 (7), pp. 20–24. (In Ukrainian).

Fylatova, O.A. *Dezadaptatsiia lichnosti v usloviakh chrezvychainykh situatsii* [Deadaptation of personality in emergency situations]. *Tavrisheskii zhurnal psikhiiatrii* [Tavrishesky journal of psychiatry], 2011, no. 4 (57), pp. 128–133. (In Russian).

Loievskaya, N.V., Volynets, N.V. *Psyhkholohichni osoblyvosti viiskovosluzhbovtziv – uchasykiv ATO z posttravmatychnym stresovym rozladom (rezultaty empyrychnoho doslidzhennia)* [Psychological features of servicemen – participants of the ATO with post-traumatic stress disorder (results of an empirical study)]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina»* [Collection of scientific works of Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University “Ukraine”], 2018, no. 1 (15), pp. 133–135. (In Ukrainian).

Oliynyk, I.V. Theoretical substantiation of the model of formation of social-rehabilitation competence in future social workers. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*, 2022, no. 1(23), pp. 22–29. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-3 (In Ukrainian).

Safin, O.D. Rehabilitation and adaptation of combatants: psychological aspect. *Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University. Military-Special Sciences*, 2016, no. 1(34), pp. 38–43. (In Ukrainian).

Stasiuk, V.V. *Sotsialno-psykholohichna readaptatsiia uchasykiv boiovykh diiv v suchasnykh umovakh* [Socio-psychological readaptation of combatants in modern terms]. *Visnyk Natsionalnoi akademii oborony* [Bulletin of National Defense Academy], 2010, no. 3(16), pp. 185–194. (In Ukrainian).

Topol, O.V. Social and psychological rehabilitation of the antiterrorist operation participants. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Science*, 2015, no. 124, pp. 231–232. (In Ukrainian).

Tsyhanenko, H.V. (2016). *My perezhlyly: tekhniky vidnovlennia dlia simei, viiskovykh, tsyvilnykh ta ditei* [We Survived: Recovery Techniques for Families, Military, Civilians, and Children]. Kyiv, LOHOS Publ., 202 p. (In Ukrainian).

Elnitsky Ch., Fisher M., Blevins, C. Military Service Member and Veteran Reintegration: A Conceptual Analysis, Unified Definition, and Key Domains. *Frontiers in Psychology*, 2017, vol. 8. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5348503/> (Accessed 09 September 2022).

Terziev, V., Dimitrova, S. A new view on social adaptation of the military, discharged from military service in Bulgaria. *European Scientific Journal*, 2014, Vol. 2. Available at: <https://eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/4792/4608> (Accessed 09 September 2022).

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF READAPTATION OF POST-COMBATANTS AFTER THE RETURN FROM THE COMBAT ZONE

Voshkolup Hanna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work Department, Alfred Nobel University
E-mail: sofiavoshkolup@gmail.com
ORCID: 0000-0002-5255-1993
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-8

Keywords: post-combatants, readaptation, adaptation, rehabilitation, psychological assistance, stress disorders, post-traumatic syndrome.

The article is devoted to the problem of psychological features of readaptation of post-combatants after returning from the combat zone.

The aims of the article are the substantiation and experimental study of the psychological features of readaptation of post-combatants to peaceful life. The tasks are defined as elucidating the essence of the concept of “readaptation” in scientific research, determination of psychological features of readaptation of post-combatants to peaceful life, and conducting a study of psychological features of readaptation of post-combatants to peaceful life. The following methods were used, including theoretical (analysis, generalization, comparison, and systematization), and empirical ones (multi-level personality questionnaire “Adaptivnist-200”).

It has been established that the “readaptation” concept is applied when it comes to the need of an individual to “fight” against the psych-traumatic consequences of various stressful situations, as a result of which personality’s re-adaptation to ordinary life should take place after experiencing extreme situations.

A critical analysis of approaches to defining the essence of the concept of “readaptation” by various researchers has been carried out.

It has been emphasized that the process of readaptation of an individual can take place in two ways. In the first case, the person aligns their actions with the real situation on the basis of their own social experience, and in the second case, they transform the social situation to allow for their own life needs as a result of assimilating new norms, stereotypes and principles of social behaviour. It has been found out that the maladaptation of post-combatants can be pathological and non-pathological in nature. The non-pathological maladaptation is formed through individual deviations in the subject’s behaviour and experiences, caused by insufficient resocialization, socially unacceptable individual attitudes after returning from the combat zone, the breakdown of significant interpersonal relationships, the inability to engage in usual work or continue education due to injuries or mutilation etc. It has been shown that the system of rehabilitation of post-combatants has to be based on a complex of methods, principles, norms, laws and procedures which should take into account both non-pathological and possible pathological signs of post-traumatic stress disorders, as well as their depth and significance for the post-combatant’s life. The key goal of readaptation at the stage of the post-combatants’ exit from the combat zone is to satisfy their natural needs (recognition, understanding, and protection).

Considering today’s requirements and the growing number of post-combatants who need psychological help, a corresponding study of their adaptability indicators was conducted via the BOO “Adaptivnist-200” methodology. Within the framework of this methodology, the levels of the personal potential of socio-psychological adaptation of post-combatants were calculated, which proved the prevalence of low resistance to combat stress. In addition, the following results were fixed including: mostly the sufficient level of military-professional orientation, the presence of some signs of deviant behaviour as well as the existence of individual rates of suicidal tendency. According to the results of the conducted research, practical psychological recommendations are proposed including more comprehensive approaches to improving the level of post-combatants’ readaptation to a peaceful life.

Одержано 11.10.2022.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 37.013.42:364.4

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-9

С.В. САПОЖНИКОВ,

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)

А.О. ТЕПЛИЦЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-наукової підготовки, ПУ «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» (м. Дніпро)

НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Статтю присвячено аналізу науково-практичних підходів (системного, технологічного; педагогічної взаємодії, співробітництва та співтворчості; особистісно-діяльнісного; змістово-процесуального; задачного; діалогічного; компетентісного; індивідуально-диференціального; імітаційно-ігрового) до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

У публікації стверджується, що однією з основних цілей організації освітнього процесу у закладах вищої освіти України, що здійснюють професійну підготовку фахівців соціономічної сфери, є формування їх готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Із цієї точки зору, освітній процес в українській вищій школі має забезпечити створення культури знань, освіченості серед студентів, який сприятиме розвитку в них бачення соціальних стратегій, побудову перспектив особистісного зростання і професійного становлення. Формування в майбутніх спеціалістів основних конструктивних: компетентності, компетенцій і професійних якостей їх особистості є неможливим без індивідуалізації навчального процесу у вищій школі. У статті констатується, що інтеграція презентованих вище науково-практичних підходів до формування готовності майбутніх фахівців до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами в системі вищої освіти України реалізується в практичній діяльності через обрання відповідних до змісту завдань, підбір методів, прийомів, форм і засобів навчання. Саме їх застосування в освітньому процесі стане значним потенціалом для підвищення ефективності навчання у закладах вищої освіти України і, особливо, у формуванні готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, їх логічного мислення та інтуїції.

У статті наголошується, що головним завданням сучасного навчання і виховання у системі вищої освіти є розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців, здатних до перетворення соціуму і створення нових форм суспільного життя, нестандартного виконання власних професійних функцій.

Ключові слова: майбутні фахівці соціономічної сфери, формування готовності, система вищої освіти, соціальна підтримка, діти з особливими потребами, підхід.

Постановка проблеми. Пріоритетним завданням сучасної системи вищої освіти України є розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця, здатного до перетворення соціуму та створення нових форм суспільного життя, нестандартного виконання власних професійних функцій. Реалізація цього завдання потребує від науко-

во-педагогічних працівників сучасних вишів країни розуміння методологічних і психолого-педагогічних аспектів навчальної, науково-дослідної та трудової діяльності, логіки навчальних дій з розвитку продуктивних здібностей особистості студента.

При цьому формування майбутнього фахівця передбачає насамперед опору на саморозвиток задатків і творчого потенціалу індивіда, що потребує створення для цього відповідних умов, які забезпечують здобуття нового знання, його збереження і використання за функціональним призначенням, що не вичерпується тільки пізнавальним аспектом. Природно, що сучасна організація професійної підготовки майбутнього фахівця має будуватися не тільки за логікою предмета, а й за логікою майбутньої фахової діяльності. Це означає постійну роботу з людьми та безпосереднє спілкування у процесі професійної діяльності з метою здійснення ділових безпосередніх або опосередкованих контактів, зокрема надання того чи тіншого виду допомоги людині або групі людей.

Отже, необхідною умовою якісної підготовки фахівця соціономічної сфери є формування його здатності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Але, на жаль, сьогодні змістовий компонент вітчизняної вищої школи більш орієнтований на формування у майбутнього фахівця застарілого стереотипу очікування «батьківської опіки» з боку держави і суспільства. Це є однією з причин відсутності до адекватної самооцінки й мотивації і здатності до активної власної професійної діяльності, неспроможності до адекватної самооцінки й самореалізації. Водночас інтенсивний розвиток сучасних технологій, авторських шкіл, альтернативних інформаційно-комунікативних систем потребує підготовки фахівця дослідницького характеру, активного, здатного до наукового пошуку як основи його професійного саморозвитку й самореалізації.

Аналіз останніх досліджень. На початку XXI ст. окремі аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності стали предметом наукових розвідок за такими напрямками, як: підготовка фахівців соціономічних професій до проектування професійної діяльності [О.О. Біла, 2014]; технологія формування конфліктологічної культури фахівців соціономічних професій [Т.Р. Браніцька, 2018]; теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі [Л.В. Буркова, 2011]; теорія і методика професійної підготовки до розв'язання конфліктів у професійній діяльності [С.М. Калаур, 2018]; теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціономічної сфери діяльності [В.В. Корнєщук, 2010]; теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій [О.Ю. Пришляк, 2021] та ін.

Водночас, незважаючи на інтенсивні різнопланові наукові розвідки, проблема професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери залишається недостатньо дослідженою, зокрема не повною мірою розкрито науково-практичні підходи до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Метою статті є спроба визначення та аналізу науково-практичних підходів до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Згідно з метою було поставлено таке **завдання**: висвітлити та проаналізувати існуючі науково-практичні підходи до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зміст, структура і функції вищої освіти в Україні реалізуються в цілісному навчальному процесі. Системний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами сьогодні є досить новою освітньою стратегією.

Аналіз наукових праць, практики підготовки фахівців у закладах вищої освіти дозволив визначити особливості науково-практичних підходів до формування професійних компетентностей майбутніх фахівців. Сучасні вітчизняні науковці [Т.Р. Браніцька, 2018; А.В. Глузман, 1998; Л.В. Кондрашова, 2007] виокремлюють такі науково-практичні підходи до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами: *системний, технологічний; педагогічної взаємодії, особистісно-діяльнісний; змістово-процесуальний; задачний; діалогічний; компетентісний; індивідуально-диференціальний; імітаційно-ігровий.*

Системний підхід у організації навчального процесу у закладах вищої освіти, де саме і відбувається формування професійної компетентності майбутніх фахівців, є предметом комплексних досліджень вітчизняних науковців О. Глузмана, С. Гончаренка, В. Семіченко, О. Кустовської, В. Кушніра, Ю. Сурміна. Провідною ідеєю їхніх дослідно-експериментальних пошуків стало положення про те, що особистість сучасного фахівця формується в цілісному педагогічному процесі. Тільки за цієї умови може бути підготовлений фахівець, у якого розвинуто системне бачення навчально-виховного процесу як цілісного явища і є готовність до його реалізації.

Основу *технологічного підходу* до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами становить єдність педагогічної взаємодії й активної пізнавальної діяльності студентів. Цей підхід дозволяє студентам структурувати навчальний матеріал таким чином, щоб залучити їх до активного процесу пізнання та впливати на всі сфери його особистості, забезпечуючи тим самим їх подальше вдосконалення. Сучасні науковці зазначають, що стан активного суб'єкта педагогічного процесу дозволяє успішно готувати студентів до майбутньої самостійної професійної діяльності з опорою на особисту ініціативу і власні сили та забезпечує йому творчу свободу професійних дій. Технологічний підхід до організації навчання студентів більшості європейських країн та країн Чорноморського регіону дозволяє студентам отримати можливість самостійного формулювання цілей та постановки завдань, планування, організації роботи та прийняття управлінських рішень, контролю та оцінювання одержаних результатів. У ході реалізації творчої взаємодії студентів і викладачів педагогічний процес перетворюється на механізм трансляції професійних знань, вмінь, навичок, загальнолюдських та професійних цінностей.

Провідною ідеєю організації й спрямування навчального процесу у виші до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами є *педагогічна взаємодія, співробітництво та співтворчість* у системі «викладач – студент». Її сутність полягає у постановці творчого навчального завдання, розв'язання якого передбачає спільне прогнозування, моделювання та розробку шляхів її вирішення, виконання завдань різними підходами та формулювання висновків про ефективність результатів роботи. Психологічна стратегія взаємодії в ході навчального процесу – це включення в оволодіння навчальним матеріалом кожного студента, опора на його особистий досвід.

Педагогічна взаємодія характеризується тим, що на заняттях створюється ситуація психологічного комфорту, можливості пізнавального й емоційного спрямування студента на створення умов для його самовираження й самостійних дій. У цьому контексті кожний студент зобов'язаний усвідомлювати та засвоювати принципи педагогічної взаємодії, які передбачають інтенсивність та розширення обсягів і видів спілкування, психологічний комфорт, який забезпечує саморозкриття особистості, створення індивідуальної програми взаємодії зі студентом. Студенти, які засвоюють принципи педагогічної взаємодії, повинні навчитися встановлювати контакти, налагоджувати продуктивну професійну комунікацію, яка базується на прийнятті один одного, взаємній повазі та довірі.

Особистісно-діяльнісний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами полягає у забезпеченні розвитку та саморозвитку особистості студента шляхом виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності. Особистісно орієнтована освіта базується на визнанні кожним студентом права власного шляху розвитку, зосередженні його уваги на максимальній мобілізації сутнісних сил, відповідах на власні запитання: «До чого я прийшов, які результати отримав та якими зусиллями це досягнуто?». Зміст освіти, засоби і методи структуруються таким чином, що дозволяють студенту виявити вибірковість до предметного матеріалу, його видів та форм. Відповідно до цих цілей розробляються індивідуальні програми (концепції, карти, щоденники), які моделюють дослідницьке мислення; організуються групові заняття на основі діалогу й імітаційно-рольових ігор; навчальний матеріал інтегрується для реалізації методу дослідних проєктів, що виконуються самими студентами.

Провідною ланкою досліджуваного підходу є *особистісно орієнтована ситуація* – ситуація, у якій студент шукає особистісний і професійний сенс, будує образ та модель своєї життєдіяльності, оцінює результати творчого пошуку оптимальних шляхів саморозвитку. Технологія створення особистісно орієнтованої ситуації включає три характеристики: а) ситуація неодмінно діалогічна в різних формах і модифікаціях; б) вона життєво контекстуальна, тобто перебуває у сфері життєдіяльності студента; в) є можливою за умови вільної, творчої, соціально активної діяльності. Таким чином, досвід особистості майбутнього фахівця, складається з досвіду виконання й виявлення ним функцій: вибору, переваги, висловлення своєї думки, визначення цінностей, реалізації автономних життєвих планів. Джерелом досвіду студента є все, що стосується сфери спрямованості його особистості: мотиви, інтереси, потреби, цілі.

Основою *змістово-процесуального підходу* до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами є узгодженість змісту й організаційних форм, методів і засобів педагогічної взаємодії, спрямованих на формування активної пізнавальної діяльності студента. Змістово-процесуальний підхід поєднує в собі навчальну інформацію й елементи процесу її засвоєння, що дозволяє стимулювати активну пізнавальну позицію студентів та цілеспрямовану роботу з розвитку професійних властивостей і якостей їх особистості. Цей підхід дозволяє структурувати навчальний матеріал таким чином, щоб залучити студентів до активного процесу пізнання та впливати на мотиваційну, пізнавальну, емоційно-вольову й психофізіологічну сферу їх особистості, тим самим забезпечуючи процес професійного зростання. Цей підхід, як і технологічний, дозволяє структурувати навчальний матеріал у такий спосіб, щоб залучити студентів до активного процесу пізнання та впливати на всі сфери його особистості, забезпечуючи тим самим їх подальше професійне зростання. Становище діяча, активного учасника педагогічного процесу дозволяє успішно готувати студентів до самостійної професійної діяльності з опорою на особисту ініціативу та власні сили і надає їм свободу професійної діяльності.

Змістово-процесуальний підхід змінює існуючу ситуацію, коли студентів орієнтують на засвоєння певного обсягу знань, який ніяк не співвідноситься з їхньою майбутньою професійною діяльністю. Стереотип поведінки, який склався у закладі вищої освіти, вони переносять на самостійну професійну діяльність.

Задачний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами передбачає уведення до змісту навчальної інформації таких завдань, які активізують мисленнєві процеси студентів, закріплюють у них вміння оперувати теоретичними знаннями у практичних ситуаціях, користуватися ними при вирішенні навчальних задач, осмислювати і бачити їх прикладний характер у професійній діяльності. Задачний підхід до навчання у закладах вищої освіти ґрунтується на тому факті, що засвоєння навчального (предметного) матеріалу відбувається за допомогою розв'язання спеціальних навчально-дослідницьких задач. При цьому важливо зауважити, що змістом навчання є не тільки фундаментальні освітні об'єкти, а й види й способи освітньої діяльності, насамперед дослідницької. Навчально-дослідницька задача є одним з інструментів перетворення нових знань на елемент практики, найпростішою моделлю якої вони є. Засвоюючи певні поняття, теоретичні положення, які пропонуються студентам у вигляді мисленнєвої задачі, студенти відчують потребу в дії. Задачний підхід до навчального процесу в закладі вищої освіти забезпечує: перетворювальне відтворення зв'язків між теоретичними положеннями, варіативне відтворення навчального матеріалу з постановкою різноманітних цілей, використання знань у подібних і творчих ситуаціях, систематизацію, самостійний пошук доказів та відповідей на поставлені запитання. Задачний підхід до навчання сприяє прискоренню адаптації студентів до професійної діяльності. Адаптаційні процеси у цьому випадку можуть бути зрозумілі, якщо «ідеальні устремління» особистості співвідносяться з увлеченнями щодо певного способу професійної поведінки при зіставленні того, що думають студенти про себе та свою професію, з тим, що вони реально можуть привнести у практичну діяльність.

Діалогічний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами передбачає включення

у навчальний процес вишу гіпотез, питань, моделей, створення образу – питання, образу – варіанта, які розхитують уявлення – штампи, виступають інструментом створення наочних образів суперечностей, парадоксів, труднощів. Цей підхід до навчального процесу реалізується за допомогою питань і розмірковувань у формі діалогу, що сприяє пошукам студентів у власному розв'язуванні проблемної задачі. Отже, діалогічний підхід до навчання є орієнтацією навчально-пізнавальної діяльності на часткове відтворення послідовності розмірковувань, методів пошуку і вирішення поставлених проблем. Під час діалогічного навчання забезпечується рівність викладача і студентів у діях, думках, висновках. Стає дуже важливим навчити студентів бачити навчальну проблему, шляхи її вирішення, активно включатися в ситуацію діалогу.

Компетентнісний підхід у формуванні готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами у закладах вищої освіти України у наш час є провідним в організації підготовки спеціалістів. Компетентнісний підхід розглядається як пріоритетна орієнтація навчання на реалізацію цілей освіти: навченість, самовизначення, самоактуалізацію, соціалізацію і становлення творчої індивідуальності майбутніх фахівців-педагогів [Л.В. Кондрашова, 2007, с. 122]. Зміст компетентнісного підходу поєднує ті здатності майбутнього фахівця, які забезпечують результативність професійних дій, фундаментальних і спеціальних знань, навчальні вміння та навички, засоби мислення і відповідальність за рішення, дії особистості.

При структуруванні змісту освіти на основі компетентнісного підходу важливо дотримуватися пропорцій фундаментального і прикладного знання з адаптацією навчання до конкретних соціально-психологічних особливостей студентів. Дуже важливо не допустити зрушення особистісних мотивацій з істинних цінностей на абстрактну затребуваність, нівелювання особистісної гідності і якостей майбутніх фахівців. Компетентнісний підхід дозволяє впроваджувати таку модель вищої освіти, яка б знайомила майбутнього фахівця з основами системного розуміння соціально-професійної реальності та прикладною стороною наукового знання. Упровадження цієї моделі сприятиме підвищенню професійної значущості знань і використанню їх як інструмента практичної дії.

Компетентнісний підхід забезпечує створення культури знань, освіченості серед студентів, сприяє розвитку в них бачення соціальних стратегій, постановку перспектив особистісного зростання і професійного становлення. Формування в майбутніх спеціалістів основних конструктів: компетентності, компетенцій і професійних якостей їх особистості є неможливим без індивідуалізації навчального процесу у вищій школі.

Індивідуально-диференціальний підхід до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами є основою їх творчої підготовки. Індивідуалізація навчання виступає процесуальною стороною навчального процесу. Особливістю навчального процесу у закладі вищої освіти є комбінування індивідуального підходу з колективними і груповими формами навчальної роботи. Як засвідчує практика, недооцінка індивідуалізації навчання або виключення з дидактичної технології колективних і групових форм роботи може негативно позначитися на рівні професіоналізму майбутніх фахівців. Сьогодні індивідуальний підхід розглядається як форма спілкування викладача і студента, коли педагогічний вплив спрямований на надання допомоги майбутньому фахівцю у виявленні власної індивідуальності, розвитку здатностей та умінь у різноманітних ситуаціях знаходити свій індивідуальний стиль діяльності [Л.В. Кондрашова, 2007, с. 125].

Індивідуально-диференціальний підхід стимулює реалізацію потенційних можливостей студентів і сприятливо впливає на їх пізнавальну діяльність та професійне становлення. Головне правило індивідуального підходу полягає в тому, щоб залучення студентів до активної діяльності забезпечувало виявлення і розвиток їх здібностей та можливостей, закріплення професійно значущих якостей їх особистості. Сутність індивідуально-диференціального підходу полягає в тому, щоб допомогти майбутньому фахівцеві розкрити для самого себе та оточуючих своє власне, особливе, що в ньому приховане. Пошук себе в обраній професійній сфері, формування педагогічних здатностей, оволодіння професією є суто індивідуальним процесом. Викладач закладу вищої освіти виступає в ролі консультанта, активного помічника, але особлива увага кожного студента має бути зосереджена на власних зусиллях, які забезпечують його професійне зростання.

Призначення індивідуально-диференціального підходу, підкреслює румунський науковець Пауль Шербан Агачі, полягає в тому, щоб допомогти майбутньому фахівцеві знайти себе в обраній професії, наблизитися до розуміння своїх професійних можливостей і здатностей, навчитися використовувати їх продуктивно та творчо в практичній діяльності. Науковець підкреслює, що індивідуальний підхід до вишівського навчання забезпечує використання методів, які впливають на окрему особистість з урахуванням її особливостей і можливостей, створення умов, які сприяли б розвитку професійних якостей, набуттю необхідних знань, умінь, реалізації потреб та інтересів майбутніх педагогів [П.Ш. Агачі, 2016, с. 9].

Орієнтація вишівського навчання на особистість студента обумовлює необхідність *імітаційно-ігрового підходу* до формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Ігрові форми і методи в підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери дозволяють оптимально врахувати вимоги щодо обраної студентами спеціальності, створити ситуації, включаючись у які, вони будуть оволодівати мистецтвом швидко й ефективно вирішувати професійні завдання, здобувати навички культури спілкування, розвивати творче мислення.

Реалізація імітаційно-ігрового підходу до навчання забезпечує заміну традиційної технології більш раціональною та ефективною, основу якої утворює імітаційно-ігрове моделювання. Імітаційно-ігрова діяльність стимулює творчість студентів. Приймаючи на себе рольове завдання, вони не тільки користуються засобами спілкування, але й прогнозують ігрові дії, перевтілюються, імпровізують, творять. Імітаційно-ігровий підхід в організації навчальних занять забезпечує емоційне та інтелектуальне середовище в студентській аудиторії, атмосферу психологічного комфорту для кожного студента, а саме: психологічну захищеність кожного учасника, коли виконуваним ним ігрові ролі не знижують соціального статусу, не викликають почуття професійної безнадійності та дискомфорту; перспективу професійного зростання, усвідомлення залежності між якістю виконання ігрової ролі та успішністю професійного становлення; формування позитивної установки на імітаційно-ігрову діяльність, самостійність, творчість; включення студентів у систему стосунків, побудованих на педагогічній взаємодії, співробітництві та співтворчості, що забезпечує кожному свободу дій, активність у імітаційно-ігровій ситуації; реалізацію рефлексивних та емпатійних процесів, що дозволяють керувати емоціями і станом учасників імітаційно-ігрової діяльності, виявляти гнучкість, сприймати учасників такими, якими вони є, не нав'язуючи чужого підходу до виконання навчальної ролі.

Імітаційно-ігровий підхід до навчання містить умови для підготовки творчого й активного, здатного бачити перспективу, формулювати проблему, ставити і самостійно вирішувати її, реалізовувати стратегію професійної діяльності та техніку комунікативної поведінки фахівця соціономічної сфери.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок. Отже, організація освітньої діяльності на основі єдності *системного, технологічного, педагогічної взаємодії, співробітництва та співтворчості, особистісно-діяльнісного; змістово-процесуального, задачного, діалогічного, компетентісного, індивідуально-диференціального та імітаційно-ігрового* підходів передбачає: системне вивчення науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти України дослідницького досвіду студентів і диференціацію цього досвіду за ступенем виразності різних його компонентів (когнітивного, діяльнісного, аксіологічного); конструювання системи навчально-дослідницьких завдань, орієнтованих на поетапне збагачення індивідуально-професійного досвіду студентів; пошук оптимальних методів, прийомів, форм організації навчально-професійної діяльності студентів; моделювання навчальних ситуацій, при розв'язанні яких студенти оволодівають новими знаннями й способами дій.

Інтеграція презентованих вище науково-практичних підходів до процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери у системі вищої освіти України реалізується в практичній діяльності через обрання відповідних змісту завдань, підбору методів, прийомів, форм і засобів навчання. Саме їх застосування в освітньому процесі стане значним потенціалом для підвищення ефективності професійної підготовки фахівців соціономічної сфери у закладах вищої освіти України і, особливо, у формуванні їх готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Список використаної літератури

- Агачи, П.Ш. (2016). Проблемы совместительства в университете. *Высшее образование сегодня*, 3 (31), 8–15.
- Біла, О.О. (2014). *Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності* (Дис. д-ра пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця.
- Браніцька, Т.Р. (2018). *Конфліктологічна культура фахівців соціономічних професій*. Вінниця: Нілан ЛТД.
- Буркова, Л.В. (2011). *Теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі* (Дис. д-ра пед. наук). Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ.
- Глузман, А.В. (1998). *Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования*. Киев: Поисково-издательское агентство.
- Даллакян, А.М. (2013). Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе непрерывной педагогической практики. *Модернизация непрерывной практики и внедрение механизмов организации в системе высшего педагогического образования*, 328–333.
- Калаур, С.М. (2018). *Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності* (Дис. д-ра пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль.
- Кондрашова, Л.В. (2007). *Процесс обучения в высшей школе*. Кривой Рог: КГПУ.
- Корнешук, В.В. (2010). *Теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціономічної сфери діяльності* (Автореф. д-ра пед. наук). ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського». Одеса.
- Пришляк, О.Ю. (2021). *Теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій* (Дис. д-ра пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль.
- Сапожников, С.В., Довев, М. (2021). Теоретичні проблеми формування моральних цінностей учнівської молоді в реаліях сьогодення. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (22), 121–127.
- Hlushak, O., Semenyaka, S., Proshkin, V., Sapozhnykov, S., Lytvyn, O. (2020). The usage of digital technologies in the university training of future bachelors (having been based on the data of mathematical subjects). *CEUR Workshop Proceeding*, 2643, 210–224.

References

- Agachi, P.S. *Problemy sovместitelstva v universitete* [Problems of part-time work at the university]. *Vyshchee obrazovanie segodnia* [Higher education today], 2016, Vol. 3 (31), pp. 8–15. (In Russian).
- Bila, O.O. (2014). *Teoriia i metodyka pidhotovky maibutnix fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do proektuvannia profesiinoi diialnosti*, Dokt. Diss. [Theory and methodology of preparation of future specialists of socio-nomical field for projecting professional activity, Doct. Diss.]. Vinnytsia, 510 p. (In Ukrainian).
- Branitska, T.R. (2018). *Konfliktolohichna kultura fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii* [Conflictological culture of specialists in socio-nomical occupations]. Vinnytsia: Nilan LTD Publ., 462 p. (In Ukrainian).
- Burkova, L.V. (2011). *Teoretyko-metodolohichni zasady zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii u pidhotovtsi fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii u vyshchii shkoli*, Dokt. Diss. [Methodologically-theoretical principles of application of innovative technologies in preparation of specialists of socio-nomical occupations at higher school, Doct. Diss.]. Kyiv, 582 p. (In Ukrainian).
- Dallakyan, A.M. *Formirovanie professionalnoi kompetentnosti studentov v protsesse nepreryvnoi pedagogicheskoi praktiki* [Formation of students' professional competence in the continuous teaching practice process]. *Modernization of continuous practice and the introduction of organization mechanisms in the system of higher pedagogical education*, pp. 328–333. (In Russian).
- Gluzman, A.V. (1998). *Professionally-pedagogicheskaiia podgotovka studentov universiteta: teoriya i opyt issledovaniia* [Vocational and pedagogical training of university students: theory and research experience]. Kyiv, Poiskovo-izdatelskoye agentstvo Publ. 251 p. (In Russian).

Hlushak, O., Semenyaka, S., Proshkin, V., Sapozhnykov, S., Lytvyn, O. The usage of digital technologies in the university training of future bachelors (having been based on the data of mathematical subjects). *CEUR Workshop Proceedingsthis*, 2020, vol. 2643, pp. 210–224. (In English).

Kalaur, S.M. (2018). *Systema profesiinoy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery do rozviazannia konfliktiv u profesiinii diialnosti*, Dokt. Diss. [The system of professional training of future specialists of the social sphere for the resolution of conflicts in professional activities, Doct. Diss.]. Ternopil, 776 p. (In Ukrainian).

Kondrashova, L.V. (2007). *Protsess obucheniiia v vyhcshei shkole* [The learning process in higher education institution]. Kryvyi Rih, Kryvyi Rih State Pedagogical University Publ. 318 p. (In Russian).

Korneschuk, V.V. (2010). *Teoriia i praktyka formuvannia profesiinoy nadiinosti maibutnikh spetsialistiv sotsonomichnoi sfery diialnosti*, Avtoref. diss. doct. ped. nauk [Theory and Practice of Professional Reliability Development of the Would-be Specialists in Socionomic Sphere, Abstract doct. ped. sci. diss.]. Odesa, 41 p. (In Ukrainian).

Pryshliak, O.Yu. (2021). *Teoriia i metodyka formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii*, Dokt. Diss. [Theory and Methods of Formation of Intercultural Competence of Future Specialists of Socionomic Professions, Doct. Diss.]. Ternopil, 560 p. (In Ukrainian).

Sapozhnykov, S., Dovev, M. Theoretical issues of formation of moral values of student youth in today's realities. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2021, Vol. 2 (22), pp. 121-127. (In Ukrainian).

SCIENTIFIC AND PRACTICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIONOMIC SPHERE FOR THE SOCIAL SUPPORT FOR PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Sapozhnykov Stanislav, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Innovative Technologies on Pedagogics, Psychology and Social work Department, Alfred Nobel University, Dnipro
E-mail: sapozhnykov70@gmail.com

ORCID: 0000-0001-6674-7631

Teplytska Alina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Natural and Scientific Preparation, International Humanitarian and Pedagogical Institute Beit-Chana, Dnipro
E-mail: dafna77al@yahoo.com

ORCID: 0000-0002-5276-0891

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-9

Keywords: future specialists in the socionomic sphere, formation of readiness, higher education system, social support, children with special needs, approach, higher education institution.

The article is devoted to the analysis of the system of preparation and formation of the readiness of future specialists in the socionomic sphere for professional activity. The aim of the article is to define and analyse scientific and practical approaches (systemic, technological, pedagogical interaction, cooperation and co-creation, personality-activity, content-procedural, task-oriented, dialogic, competence-based, individual-differential, and simulation-gaming ones) to the formation of a special type of readiness of future specialists in the socionomic sphere namely for providing the social support for parents of children with special needs.

The research tasks are the highlighting and analysis of scientific and practical approaches to the formation of the readiness of future specialists for professional activities, covered in the primary sources and in the advanced practice of higher educational institutions, as well as their specification in accordance with the features of the activities of specialists in the area of social support for parents of children with special needs.

The research used theoretical methods, in particular, analysis, synthesis, generalization, interpolation and modelling, which made it possible to single out and describe the system of working in higher educational institutions for the readiness formation of future specialists in the socionomic sphere for providing the social support for parents of children with special needs.

It has been emphasized that today in higher education there is an approach that orients future specialists to the transfer of this function to other social institutions. This situation does not contribute to the formation of the appropriate level of motivation and ability to energetically engage in their own professional activities, and the capacity to adequately self-assess professional actions in future specialists in the socio-economic sphere. Therefore, the educational process in Ukrainian higher education should ensure the creation of a cult of knowledge and scholarship among students, which will contribute to the development of their vision of social strategies, setting perspectives for personal growth and professional development.

The formation of the basic constructs of future specialists such as competence, competencies and professional qualities of their personality is impossible without the individualization of the educational process in higher education. The article states that the integration of the above-presented scientific and practical approaches to the formation of a certain level of readiness in future specialists in the higher education system of Ukraine is realized in practical activities via the selection of the appropriate content of tasks, methods, techniques, forms and teaching tools. Their application in the educational process will be significant potential for increasing the effectiveness of learning in Ukrainian higher educational institutions, especially, in shaping the readiness of future specialists in the socio-economic sphere for the social support for parents of children with special needs, their logical thinking and intuition.

It has been emphasized that the main task of modern education and vocational preparation in the higher education system is the development of the creative potential of future specialists capable of transforming society and creating new forms of social life, and non-standard performance of their own professional functions.

It has been concluded that the mentioned approaches such as systemic, technological, pedagogical interaction, cooperation and co-creation, personality-activity, content-procedural, task-oriented, dialogic, competence-based, individual-differential, and simulation-gaming ones make it possible to form a high level of readiness of future specialists in the socio-economic sphere, provided that they are introduced into the educational process in the complex.

Одержано 14.09.2022.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.9:81'243

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-10

І.В. ГАРКУША,

*PhD із соціальних комунікацій, доцент, доцент кафедри
інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

А.Ю. ВАСИЛЬЄВА,

*магістрантка 2-го року навчання,
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЄРИ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ ПІД ЧАС СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

У статті здійснено теоретичний аналіз стосовно проблеми комунікативних бар'єрів громадян України під час спілкування іноземною мовою. Визначено поняття «комунікація», розглянуто умови та типи комунікації, охарактеризовано комунікативні бар'єри та розглянуто їх класифікацію та прояви.

Зазначено, що мовленнєві бар'єри під час спілкування іноземною мовою є однією з наріжних проблем під час контакту з носіями мови на роботі, навчанні, у подорожах.

Аналіз наукових розвідок засвідчує, що комунікація є одним із ключових аспектів взаємодії, що об'єднує людей у суспільство, дає можливість навчатися один у одного, співпрацювати, дружити та загалом обмінюватися інформацією. Спілкування відбувається на різних рівнях, починаючи від повсякденних розмов і закінчуючи формальними, воно має різні теми, залежно від сфер діяльності людей, їх інтересів та мовленнєвих ситуацій.

Зазначено, що на сучасному етапі комунікація розглядається у контексті раціональних структур ідентифікації та індивідуалізації, містить такі процедури, як кількісна нумерація, усвідомлення належності до генерації та якісна ідентифікація персони.

Наголошено, що «комунікація» – це поняття, близьке до поняття «спілкування», але розширене. Стверджується, що найбільшою перешкодою на шляху оволодіння мовою є мовленнєві та інші комунікативні бар'єри. Установлено, що комунікативний бар'єр у широкому розумінні є індивідуальною неможливістю вивчити мову на належному рівні або користуватися уже набутими знаннями. Охарактеризовано класифікації та виділено типи бар'єрів. Розкрито перепони в спілкуванні, які можуть бути викликані різними причинами.

З'ясовано, що значна увага науковці приділяють дослідженню мовленнєвих бар'єрів під час вивчення та практики іноземної мови на заняттях. Дослідження процесу вивчення іноземної мови дозволяє констатувати наявність мовленнєвих бар'єрів, серед яких переважають бар'єри, викликані операціональними і соціально-психологічними чинниками, а також недостатньою мотивацією вивчення мови.

Водночас аналіз наукових розвідок засвідчує, що мовленнєві бар'єри – це перешкоди, які виникають під час використання мови. Вони можуть виникати з багатьох причин, таких як обмежене володіння мовою, погана граматики / орфографія / пунктуація, яскраво виражений акцент або відсутність спільної мови зі співрозмовником.

Ключові слова: комунікація, спілкування, комунікативні бар'єри, мовленнєві бар'єри, іноземна мова.

Постановка проблеми. Мовленнєві бар'єри під час спілкування іноземною мовою є однією з наріжних проблем під час контакту з носіями на роботі, навчанні, у подорожах. На сьогодні більшість сфер життя та діяльності в нашій країні так чи інакше поєднана із закордонними зв'язками, як, наприклад, галузі ІТ та маркетингу, де лише письмовою мовою і перекладачем Google вже не обійтися. До того ж через повномасштабну війну в Україні посилюються контакти з країнами Заходу. І володіння як мінімум однією іноземною мовою, зокрема англійською як мовою міжнародного спілкування, є нагальною потребою.

Оскільки з чотирьох мовних компетентностей (говоріння, слухання, письмо і читання) наші співвітчизники найбільше труднощів мають саме з говорінням, трохи менше зі слуханням, а базовими під час навіть звичайної бесіди є саме ці дві навички, то виникає гостра необхідність у дослідженні цього питання з метою подальшого створення ефективних та оперативних методик вивчення та практики мови.

Зменшення мовленнєвого бар'єра та як наслідок покращання рівня володіння іноземними мовами в Україні можливі лише за створення спеціальних програм вивчення та практики іноземних мов у школах, університетах, на курсах, на місцях роботи.

Загальні курси, які існують на базі сучасної комунікативної методики, звісно, здатні допомогти у подоланні об'єктивного бар'єра, такого як незнання мовних одиниць та правил. Але, як зазначалося вище, багато з наших співвітчизників вивчали мінімум одну іноземну мову, але так нею і не спілкуються. Отже, це може свідчити про психологічні та психофізіологічні перепони, які виникають під час комунікації іноземною мовою.

Аналіз останніх досліджень. Для розуміння суті мовленнєвого бар'єра під час спілкування іноземною важливо звернути увагу і на зв'язок мовлення, мови та мислення. Багато з дослідників вбачали чітку взаємозалежність між ментальністю та мовою. Один з перших, хто досліджував це питання, – Вільгельм фон Гумбольдт. Він висунув гіпотезу, що людина сприймає оточуючий простір крізь призму мови, якою спілкується. За його антропологічним (тобто людиноорієнтованим) підходом, кожна конкретна мова пов'язана із «духом народу» та є його проявом, а не просто існує як інструмент передачі думок [Fung, 2017]. Завдяки Е. Сепіру в науці з'явилися поняття *лінгвістичного детермінізму*, який означає те, що мова може детермінувати мислення та лінгвістичну відносність, яка свідчить про зв'язок лінгвістичного детермінізму з конкретною мовою, якою її носій спілкується.

Мовна ментальність є одним з компонентів загального поняття ментальності нації. На думку А. Боднар та Е. Макаренко, «мовна ментальність – це спосіб поділу світу за допомогою мови; він достатньо адекватний існуючим уявленням про світ у людей» [А.Я. Боднар, Е.М. Макаренко, 2005, с. 56–60.]. Також існує проблема формування мовленнєвої культури особистості психолога-практика, рівня професійної підготовки, наявності грамотного, переконливого висловлювання своїх поглядів [І.В. Гаркуша, 2017, с. 170–175].

Отже, мова є певним відбитком картини світу, глибинним пластом, який у носіїв є не лише на рівні свідомості, а й на рівні підсвідомості, оскільки переймається від батьків та соціуму на всіх етапах розвитку особи.

Мета статті полягає у розкритті комунікативних бар'єрів громадян України під час спілкування іноземною мовою. Наша країна має політичний курс на Євросоюз, що також є одним з факторів володіння іноземною мовою мінімально на рівнях А2 – В1.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спілкування, або комунікація, є одним із ключових аспектів взаємодії, що об'єднує людей у суспільство, дає можливість навчатися один у одного, співпрацювати, дружити та загалом обмінюватися інформацією. Спілкування відбувається на різних рівнях, починаючи від повсякденних розмов і закінчуючи формальним спілкуванням. Воно має різні теми, залежно від сфер діяльності людей, їх інтересів та мовленнєвих ситуацій.

Загальна характеристика мовлення звичайно подається у протиставленні його до мови, оскільки мова – це система знаків, одиниці якої та відношення між якими утворюють ієрархічно впорядковану структуру, тож мовлення виступає як мова в дії. Інший аспект мовлення – це мовленнєва діяльність (МД), що має соціальний характер, тому її одиниці – висловлення – також є соціально забарвленими. МД складається з мовленнєвих дій (актів), що є підготовкою і реалізацією висловлення, незалежно від його обсягу – чи це репліка ді-

алогу, розповідь або публічний виступ. У МД висловлення формулюються задля досягнення визначеної мети: спілкування, вплив та ін. Обмін повідомленнями передбачає, що співбесідники, висловлюючись про спільний предмет розмови, міняються ролями: Я – комунікатор, ти – перцепієнт / реципієнт, і навпаки. Розрізняють 4 види МД: два з них – це утворювачі тексту (говоріння, письмо), а два – складові сприйняття (слухання (аудіювання), читання). При цьому їх розподіл у потоці життя є нерівномірним. За даними американських психологів, час, що ми у середньому присвячуємо різним аспектам комунікації (К) і МД, поділяється на частини. $K + МД = 9\%$ (письмо) + 16% (читання) + 35% (говоріння) + 40% (слухання). Тобто найменше ми пишемо, якщо це не пов'язано з професійними справами, більше всього – слухаємо чи говоримо, що залежить від особистих властивостей людини.

У психології, як і лінгвістиці, існує гіпотеза зв'язку мислення та мовлення, в якій йдеться про глибинні семантичні й синтаксичні універсалії – базові мовні структури, що визначають характер використання й розуміння мовних знаків у реальній мовленнєвій діяльності (С. Осгуд, Н. Хомський). Згідно з нею на найглибших рівнях мислення елементи національної мови не відіграють суттєвої ролі, звідси зрозуміло, що механізми мислення універсальні для всіх людей, незалежно від їх приналежності – національної чи соціальної.

Отже, механізм мисленнево-мовленнєвої діяльності надзвичайно складний. Виділяють три фази мовленнєвого акту: підготовка і виконання висловлення, його сприйняття і розуміння, зворотний зв'язок [І.В. Гаркуша, 2019].

Щодо аналізу терміна «комунікація» з погляду різних напрямів, можемо спостерігати, що у «Філософському енциклопедичному словнику» під редакцією В. Шинкарук слово «комунікація» у широкому значенні – «це термін, що окреслює людську взаємодію у світі. У сучасній філософії використовується передусім як ознака конструктивної взаємодії особистостей, соціальних груп, націй та етносів, яка розгортається на основі толерантності й порозуміння» [В.І. Шинкарук, 2002, с. 291].

У вужчому значенні на сучасному етапі «комунікація розглядається у контексті раціональних структур ідентифікації та індивідуалізації, містить такі процедури, як кількісна нумерація, усвідомлення належності до генерації та якісна ідентифікація персони» [В.І. Шинкарук, 2002].

За лінгвістичним словником А. Загнітко, «комунікація (лат. *Communicatio* – спілкуюся; лат. *Communicare* – перебувати у зв'язку, брати участь, об'єднуватися, спілкуватися з кимось, англ. *communication*; лат. *Communicatio* – зв'язок, спілкування):

1) один із модусів існування явищ мови (поряд з мовою та мовленням);

2) мовленнєве спілкування, використання мови для спілкування та обміну інформацією, що забезпечує тяглість і унормоване життя соціуму, задоволення психофізіологічної потреби людини в контакт з іншими особистостями; смисловий та ідеально змістовний аспект соціальної взаємодії, спілкування;

3) операції з інформацією у спілкуванні;

4) складова спілкування поряд з перцепцією та інтеракцією. У широкому тлумаченні – спілкування, опосередковане використанням мовних (вербальних) і немовних (невербальних) знаків; спілкування особистостей за допомогою мовних і паралінгвальних засобів для передавання інформації; процес інформаційного обміну між адресантом й адресантом у різних їхніх динамічно змінних ролях;

5) комунікація як складова суспільного процесу, що виражає корпоративно групові норми, здійснює громадський контроль, розподіляє ролі, досягає координації зусиль; взаємодія (інтеракція, від англ. *Interaction* – взаємодія); сприймання людини людиною (перцепція, від лат. *Perceptio* – сприймання) тощо» [А. Загнітко, 2020, с. 324–325].

У «Сучасному тлумачному психологічному словнику» В. Шапара надається таке визначення терміна «комунікація»:

«1. Поняття, близьке до поняття спілкування, але розширене. Це зв'язок, у ході якого відбувається обмін інформацією між системами в живій і неживій природі. Комунікативний акт аналізується й оцінюється за такими компонентами: 1) адресант – суб'єкт комунікації; 2) адресат – кому спрямоване повідомлення; 3) повідомлення – переданий зміст; 4) код – засіб передавання повідомлення; 5) канал зв'язку; 6) результат – те, що досягнуто у підсумку комунікації.

2. Комунікація розглядається і як смисловий аспект соціальної взаємодії. Оскільки всяка індивідуальна дія виконується в умовах прямих або непрямих стосунків із іншими людьми, вона включає – поряд із фізичним – комунікативний аспект. Дії, що свідомо орієнтовані на їх смислове сприйняття іншими людьми, іноді називають комунікативними.

Розрізняють процес комунікації та акти, що його становлять. Основні функції процесу комунікації полягають у досягненні соціальної спільності при збереженні індивідуальності кожного її елемента. В окремих актах комунікації реалізуються управлінська, інформативна, емотивна і фатична функції, перша з них – генетично і структурно вихідна» [В.Б. Шапар, 2007, с. 207–208].

Так само, як й інші явища, спілкування має певні умови, а саме наявність таких компонентів, як:

- відправник (генератор повідомлення);
- одержувач (хто отримує повідомлення);
- повідомлення (інформація, яка передається);
- канал комунікації, або передавання (засіб передавання повідомлення);
- зворотний зв'язок (можливість передати відповідь на повідомлення).

Комунікація має такі етапи:

1) формування концепції обміну інформацією (на цьому етапі відправнику важливо знати мету комунікації та ситуацію спілкування);

2) кодування та вибір каналу зв'язку (перетворення ідеї у повідомлення за допомогою слів, міміки, жестів, інтонації, малюнків, схем тощо. На цьому етапі для отримання позитивного результату відправнику дуже важливо відповідати таким критеріям – уміти правильно закодувати інформацію, мати відповідне ставлення до інформації та обізнаність щодо неї, перебувати у відповідному соціокультурному середовищі. Тут необхідно враховувати тип символів, характер повідомлення, переваги та недоліки певного каналу передавання інформації та привабливість його для одержувача);

3) передавання повідомлення через обраний канал (необхідно звернути увагу на можливі перешкоди, які можуть викривити суть повідомлення);

4) декодування (перетворення повідомлення у зрозумілу для одержувача форму, бо найчастіше він / вона тлумачать зміст повідомлення по-своєму);

5) усвідомлення змісту інформації та ідеї повідомлення; зворотний зв'язок, коли одержувач повідомляє відправника як він усвідомив інформацію з повідомлення, тут повторюються дії, які були на другому та третьому етапі, але вже одержувач перетворюється на відправника, який тепер декодує інформацію, щоб побачити ступінь їх взаєморозуміння) [І.М. Шоробура, Є.В. Долинський, О.О. Долинська, 2015].

Такі етапи спілкування прослідковуються як у ситуації письмового, так і усного передавання повідомлень. Під час спілкування іноземною мовою суб'єкти проходять їх так само, як і під час спілкування рідною мовою, але найбільші труднощі виникають на етапі кодування, декодування та усвідомлення інформації, оскільки саме на цих етапах може виникнути мовленнєвий бар'єр. Хоча через психологічні бар'єри багато з мовців відчують перешкоди ще на першому етапі й зовсім не підходять до спілкування через внутрішній страх не зуміти правильно кодувати і декодувати інформацію.

Завдяки широкому спектру функцій і особливостей спілкування має п'ять основних типів:

- *вербальне спілкування*, яке виникає, коли ми говоримо за допомогою слів;
- *невербальна комунікація*, яка перебуває за межами слів, прихована в жестах, міміці, позі, інтонації та навіть одязі мовця;
- *письмове спілкування* має місце тоді, коли ми передаємо інформацію, відтворюючи знаки, на папері або екрані;
- *комунікація*, коли ми отримуємо інформацію на слух;
- *візуальна комунікація*, за якої ми отримуємо дані, читаючи певний текст [І.М. Шоробура, Є.В. Долинський, О.О. Долинська, 2015].

Сьогодні світ претендує на глобальну комунікацію, і через це знання мов, володіння сприйнятливими та продуктивними мовними навичками є найважливішими викликами. У зв'язку з тим, що всі країни світу розвивалися неоднаково, а деякі навіть окремо за різними ідеологічними засадами, існує гостра потреба у створенні методів відносно швидкого та

ефективного способу вивчення мови та практикування в ній, базованого на особливостях мови та менталітеті окремої країни.

Найбільшою перешкодою на шляху оволодіння мовою є мовленнєві та інші комунікативні бар'єри. У науці існує велика кількість їх класифікацій.

Комунікативний бар'єр у широкому розумінні є індивідуальною неможливістю вивчити мову на належному рівні або користуватися уже набутими знаннями (останнє ще називають суб'єктивним бар'єром).

За однією з класифікацій виділяють такі три основні типи бар'єрів:

1) *бар'єри віддзеркалення*, які виникають в результаті перекрученого сприйняття себе, партнера під час комунікації та власне ситуації спілкування;

2) *бар'єр ставлення до себе* (через невдоволеність своєю роллю), до партнера (відчуття антипатії до нього), до ситуації (негативне ставлення до ситуації);

3) *бар'єр звернення*, як специфічної форми ставлення, яке виникає під час таких звернень, що ведуть або до співпраці (компліменти, заохочувальні жести), або до конфлікту (підвищений тон голосу, образливі слова).

За іншою класифікацією комунікативні бар'єри також поділяються на три основні групи:

1) *емоційні бар'єри* (наприклад, страждання, гніву, страху);

2) *суб'єктивні бар'єри* спілкування (домінантний, мобільний, екстравертний суб'єкт спілкування);

3) *бар'єри процесу спілкування* (бар'єр недостатнього розуміння важливості спілкування, неправильного налаштування свідомості) [О.В. Ковбасюк, 2009, с. 81–86].

Оскільки перепони в спілкуванні можуть бути викликані різними причинами, то можна класифікувати ці бар'єри і за тими показниками, що їх викликають:

1) *бар'єри розуміння*, які можуть бути фонетичними, семантичними, стилістичними або логічними (нечітка вимова, невлучна лексика, граматична неузгодженість, нелогічні чи складні для розуміння твердження; неадаптована мова, якщо співрозмовник не обізнаний з певної теми);

2) *бар'єри соціально-культурних розбіжностей* – соціально-політичні, релігійні, моральні та професійні відмінності, що сприяють різному поясненню тих або інших понять;

3) *бар'єри ставлення*, або бар'єр авторитету (іноді перешкодою може бути сприйняття співрозмовника як особи певної професії, національності, статі й віку).

Науковці приділяють значну увагу дослідженню мовленнєвих бар'єрів і під час вивчення та практики іноземної мови на заняттях. Так, зокрема Н. Сопілко розглядає психологічний мовленнєвий бар'єр як вплив негативного минулого досвіду студентів, які вивчають іноземну мову, і як перепону в розумінні й адекватній оцінці ситуації, даних, закономірностей, вибору способів дії, стратегії під час навчання, що виявляється у пізнавальній та комунікативній пасивності студентів та робить неможливим належне виконання мовних завдань.

Н. Сопілко поділив психологічні бар'єри, що виникають під час вивчення іноземної мови, на три групи: емоційні, когнітивні та комунікативні [Н.В. Сопілко, 2018].

Дослідження процесу вивчення іноземної мови дозволяє констатувати наявність мовленнєвих бар'єрів, серед яких переважають бар'єри, викликані операціональними (замало комунікативних навичок) і соціально-психологічними чинниками (скутість перед викладачем, співрозмовником, так само, як і носієм, невпевненість у власних знаннях), а також недостатньою мотивацією вивчення мови.

Ці бар'єри мають такий негативний прояв, як:

– скутість, невпевненість у собі через допущені помилки;

– уникнення говоріння перед групою через страх помилитися;

– страх викликати сміх або критику;

– скутість у ситуації розмови в парі з тим, хто краще володіє мовою;

– страх втратити завищену самооцінку у своїх очах через невдачі в спілкуванні;

– невміння застосовувати знання на практиці під час спілкування іноземною мовою

[І. Щербань, 2013].

Мовленнєві та комунікаційні бар'єри загалом, як під час вивчення мови, її тренування на занятті, так само і в реальних мовленнєвих ситуаціях, мають схожі прояви і причини, більшою мірою психологічні та соціокультурні, подекуди фізіологічні та пов'язані з умовами розвитку особи в дитинстві.

Якщо узагальнити й зібрати всі компоненти, то комунікативні бар'єри включають такі перешкоди:

- *фізичні бар'єри* (зачинені двері, офісні перегородки, окремі зони, великі відстані тощо);
- *перцептивні бар'єри* (розбіжності в уявленні людей про світ, що може заважати правильно розуміти людей і ситуації);
- *емоційні бар'єри* (негативні почуття, такі як страх або недовіра, ми набуваємо щодо певних людей, місць і ситуацій, здебільшого викликані поганим досвідом або впливом інших);
- *психологічні бар'єри*, дуже близькі до емоційних (внутрішні блоки та проблеми, які можуть негативно вплинути на спілкування);
- *культурні бар'єри* (нерозуміння необхідних моделей поведінки групи, що може призвести до ганебних вчинків);
- *гендерні бар'єри* (через різну мовну обробку в мозку чоловіків мовлення є лінійним і розділеним, тоді як мовлення жінок є вільнішим у той спосіб, що поєднує логіку та емоції);
- *міжособистісні бар'єри*, бар'єри у ставленні до співрозмовника (деякі моделі індивідуальної поведінки, які заважають людині ефективно спілкуватися з іншими, наприклад, інтровертованість та екстравертованість);
- *фізіологічні бар'єри* (фізичні вади, які ускладнюють спілкування, наприклад, неправильна артикуляція, заїкання тощо);
- *технологічні бар'єри* (відсутність навичок роботи з новими технологіями, що також може стати на сьогодні суттєвою перешкодою в спілкуванні між людьми);
- *мовленнєві бар'єри* (виникають через недостатнє володіння певною мовою саме у безпосередньому вияві комунікації – у говорінні, слуханні, письмі або читанні) [*Barriers in communication*].

«... Мовленнєві бар'єри – це семантичні проблеми, які виникають під час процесу кодування та / або декодування повідомлення в слова та ідеї відповідно. Вони є одними з основних бар'єрів, які обмежують ефективне спілкування. Вони є найпоширенішими комунікаційними бар'єрами, які викликають непорозуміння та неправильне тлумачення між людьми. Вони вказують на труднощі, з якими стикаються дві людини, які не мають спільної мови, намагаючись спілкуватися один з одним. Вони також можуть стосуватися повної відсутності спілкування між двома людьми, які розмовляють різними мовами» (переклад з англ.) [Buarqoub, 2019].

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок. Отже, мовленнєві бар'єри – це перешкоди, які виникають під час використання мови. Вони можуть виникати з багатьох причин, таких як обмежене володіння мовою, погана граматики / орфографія / пунктуація, яскраво виражений акцент або відсутність спільної мови зі співрозмовником. Крім того, можуть існувати й певні технічні перешкоди, що означає прогалину в знаннях щодо технічного обладнання та програмного забезпечення, яка заважає людям ефективно спілкуватися, про що згадувалося в загальній класифікації бар'єрів комунікації. Існують також проблеми з мовленнєвим та мовним бар'єром, спричинені вадами тіла, такими, як втрата слуху або заїкання, психофізіологічними, наприклад певними афазіями, такими як дислексія, алалія, дизартрія тощо. Фізичні та психофізіологічні бар'єри можуть ускладнити здатність передати повідомлення, а також здатність зрозуміти те, про що йдеться.

Так чи інакше, коли ми розмовляємо іноземною мовою, мовні бар'єри як частина комунікаційних бар'єрів, зазвичай супроводжуються іншими, особливо психологічними, емоційними, перцептивними та культурними. Тому має сенс вивчати явище мовного бар'єра в тісному зв'язку з психічною та розумовою діяльністю людини. До того ж такі перешкоди можуть виникати не в усіх комунікативних ситуаціях з використанням іноземної мови: вони можуть залежати від ролі та стану, настрою комунікантів, мети бесіди тощо.

Відповідно до вищезазначеного виділятимемо мовленнєві бар'єри непсихологічного та психологічного характеру, ситуативні та сталі.

Список використаної літератури

- Боднар, А.Я., Макаренко, Е.М. (2005). Взаємодія мовних і ментальних структур у формуванні національної самосвідомості (на прикладі української та російської мов). *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота»*, 47, 56–60.
- Гаркуша, І.В., Кравець, Р.Е. (2017). До формування культури мовлення особистості психолога-практика. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (13), 170–175.
- Гаркуша, І.В. (2019). *Риторична культура мовлення сучасного фахівця-психолога*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.
- Загнітко, А. (2020). *Сучасний лінгвістичний словник*. Вінниця: Твори.
- Ковбасюк, О.В. (2009). Комунікативні бар'єри в професійному спілкуванні співробітників органів внутрішніх справ та їх мінімізація. *Наука і освіта*, 5, 81–86.
- Сопілко, Н.В. (2008). *Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання* (Дис. канд. психол. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький.
- Шапар, В.Б. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків: Прапор.
- Шинкарук, В.І. (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
- Шоробура, І.М., Долинський, Є.В., Долинська, О.О. (2015). *Менеджмент вищої освіти*. Хмельницький: Заколадний І.
- Щербань, І. (2013). *Подолання комунікативних бар'єрів на заняттях з іноземної мови*. Відновлено з <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/719>
- Barriers in communication*. Retrieved from <https://www.toppr.com/guides/business-correspondence-and-reporting/communication/barriers-in-communication/>.
- Buarqoub, I.A.S. (2019). Language barriers to effective communication. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 24 (6), 64–77.
- Fung, A. (2017). *Humboldt's Philosophy of Language. Language and Thought*. Munich: GRIN Verlag. Retrieved from <https://www.grin.com/document/376304>.

References

- Barriers in communication*. Available at: <https://www.toppr.com/guides/business-correspondence-and-reporting/communication/barriers-in-communication/> (Accessed 20 December 2022).
- Bodnar, A. Ya., Makarenko, E. M. *Vzaiemodiia movnykh i mentalnykh struktur u formuvanni natsionalnoi samosvidomosti (na prykladi ukrainskoi ta rosiiskoi mov)* [Interaction of language structures and mentality in formation of national self-consciousness (with the Russian and Ukrainian languages taken as an example)]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Kyievo-Mohylianska akademiiia»*. Seriya: Pedagogichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota [Scientific notes of the National University "Kyiv-Mohyla Academy". Series: Pedagogical, psychological sciences and social work], 2005, no. 47, pp. 56–60. (In Ukrainian).
- Buarqoub, I.A.S. Language barriers to effective communication. *Utopia y Praxis Latinoamericana*. 2019, vol. 24, no. 6, pp. 64–77. (In English).
- Fung, A. (2017). *Humboldt's Philosophy of Language. Language and Thought*. Munich, GRIN Verlag. Available at: <https://www.grin.com/document/376304> (Accessed 23 December 2022).
- Harkusha, I.V., Kravets, R.E. Developing verbal culture of practical psychologists' personalities. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2017, no. 2 (13), pp. 170–175. (In Ukrainian).
- Harkusha, I.V. (2019). *Rytorychna kultura movlennia suchasnoho fakhivtsia-psykholoha* [Rhetorical speech culture of a modern psychologist]: textbook. Dnipro, Alfred Nobel University Publ., 120 p. (In Ukrainian).
- Kovbasiuk, O.V. *Komunikatyvni bariery v profesiinomu spilkuванні spivrobotnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav ta yikh minimizatsiia* [Communication barriers in professional communication of employees of internal affairs bodies and their minimization]. *Nauka i osvita* [Science and education], 2009, vol. 5, pp. 81–86. (In Ukrainian).

Shapar, V.B. (2007). *Suchasnyi tлумachnyi psykholohichnyi slovnyk* [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv, Prapor Publ., 920 p. (In Ukrainian).

Shcherban, I. (2013). *Podolannia komunikatyvnykh barieriv na zaniattiakh z inozemnoi movy* [Overcoming communication barriers in foreign language classes]. Available at: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/719> (Accessed 20 August 2022). (In Ukrainian).

Shorobura, I.M., Dolynskiy, Ye.V., Dolynska, O.O. (2015). *Menedzhment vyshchoi osvity* [Management of higher education]: textbook. Khmelnytsky, Zakolodny I. Publ., 256 p. (In Ukrainian).

Shynkaruk, V.I. (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv, Abrys Publ., 742 p. (In Ukrainian).

Sopilko, N.V. (2008). *Osoblyvosti podolannia psykholohichnykh barieriv u studentiv u protsesi navchannia*. Diss. kand. psychol. nauk [Peculiarities of students overcoming psychological barriers in the learning process, Cand. psychol. sci. diss.]. Khmelnytsky, 268 p. (In Ukrainian).

Zahnitko, A. (2020). *Suchasnyi linhvistychnyy slovnyk* [Modern linguistic dictionary]. Vinnytsia, Tvory Publ., 742 p. (In Ukrainian).

COMMUNICATION BARRIERS OF UKRAINIAN CITIZENS DURING COMMUNICATION IN A FOREIGN LANGUAGE

Harkusha Inesa, PhD in Social Communications, Associate Professor, Associate Professor of the Innovative Technologies in Psychology, Pedagogy, and Social Work Department, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: inessagarkusha@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2164-7968

Vasylieva Anna, 2nd year master's student of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work Department, Alfred Nobel University, Dnipro,

E-mail: anjuta.koshlyatska@gmail.com

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-10

Keywords: communication, spoken language interaction, communication barriers, language barriers, foreign language.

The article provides a theoretical analysis of the problem of communication barriers of Ukrainian citizens during communicating in a foreign language. The concept of "communication" is defined, as well as the conditions and types of communication are considered. Communication barriers are characterized, and their classification and displays are studied.

The purpose of the article is to reveal communication barriers of Ukrainian citizens during their communication in a foreign language. Our country has a political course towards the European Union, which is also one of the factors of mastering a foreign language at least at the A2 - B1 levels.

According to the purpose, the following tasks were set: to analyze the concept of "communication" and to characterize the language barriers of Ukrainian citizens when communicating in a foreign language.

The article uses theoretical methods, in particular, methods of analysis and generalization, which allow us to characterize the classification and identify the types of barriers.

It is noted that language barriers in communication in a foreign language are one of the cornerstone problems in contact with native speakers at work, studying and travel.

The analysis of scientific research shows that communication is one of the key aspects of interaction that unites people in society, makes it possible to learn from each other, cooperate, make friends, and generally exchange information. Communication takes place at different levels, from everyday conversations to formal ones, and it has different topics depending on people's areas of activity, interests, and speech situations.

It is noted that at the present stage, communication is considered in the context of rational structures of identification and individualization and includes such procedures as quantitative numbering, awareness of belonging to a generation and qualitative identification of a person.

It is emphasized that "communication" is a concept close to the concept of "spoken language interaction", but expanded.

It is stated that the biggest obstacle to language acquisition is speech and other communication barriers. It is highlighted that a communication barrier in a wide meaning is an individual inability to learn a language at the proper level or to use the knowledge already acquired.

The classifications are characterized, and types of barriers are identified. The barriers to communication that can be caused by various reasons are revealed.

It is noted that researchers have paid considerable attention to the study of language barriers in the process of learning and practising a foreign language in the classroom.

The study of the process of a foreign language learning allows us to state the presence of language barriers, among which such obstacles as the barriers caused by operational and socio-psychological factors, as well as insufficient motivation to learn a language prevail.

At the same time, the analysis of scientific research shows that language barriers are obstacles that arise when using a language. They can occur for many reasons, such as limited language proficiency, poor grammar / spelling / punctuation, a pronounced accent or lack of a common language with the interlocutor.

Moreover, it is noted that there may also be some technical barriers, meaning a gap in knowledge of technical equipment and software that prevents people from communicating effectively, as mentioned in the general classification of communication barriers. There are also speech and language barrier problems caused by physical disabilities, such as hearing loss or stuttering and psychophysiological ones, such as certain aphasiae like dyslexia, alalia, dysarthria etc. Physical and psychophysiological barriers can make it difficult to convey the message, as well as to understand what is being said.

It is remarked that when we speak a foreign language, language barriers as a part of communication barriers are usually accompanied by others, especially psychological, emotional, perceptual, and cultural ones. Therefore, it makes sense to study the phenomenon of language barriers in close connection with the mental and intellectual activity of a person. In addition, such barriers may not arise in all communication situations involving a foreign language: they may depend on the role and state, the mood of the communicators, the purpose of the conversation etc.

In accordance with the above mentioned, we will distinguish between non-psychological and psychological language barriers, situational and permanent ones.

Одержано 11.10.2022.

УДК 159.923

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-11

О.Л. ПІНСЬКА,
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної та вікової психології,
Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Статтю присвячено аналізу проблеми психологічних аспектів самореалізації особистості. Мета статті полягає в розкритті сутності самореалізації особистості, теоретичному аналізі та систематизації психологічних аспектів самореалізації особистості у їх взаємозв'язку та взаємообумовленості. Розглянуто сутність самореалізації особистості як психологічного феномена та варіативні підходи до визначення цього поняття, обґрунтовано систему психологічних аспектів самореалізації особистості і окреслено базові з них. Здійснено змістовний опис цільового та ціннісного аспектів самореалізації особистості та акцентовано увагу на характеристиках ключових особистісних аспектів, таких як цілі, цінності, смисли, що є внутрішніми психологічними детермінантами самореалізації, розкрито їх специфічну роль в загальній структурі і розвитку продуктивної самореалізації особистості. Обґрунтовано доцільність розвитку самореалізації особистості через її опосередкування визначеними психологічними аспектами. Доведено можливість здійснення продуктивної самореалізації через механізми відповідності цілепокладання реальним потенційним можливостям особистості, адекватності використаних способів та засобів цілездійснення. Установлено, що самореалізація, за своєю суттю, є свідомою діяльністю, здійснюваною не одномоментно, а є процесом поетапного неперервного ланцюга актів. На кожному етапі свого розвитку самореалізація відбувається на межі можливостей особистості і набуває того рівня опредметнення сутнісних сил особистості, який свідчить про її вищий рівень, продуктивну самореалізацію. Доведено, що самореалізація можлива лише за умови визначення особистістю діагностики реалістичної, усвідомленої мети «Я-ідеальне», підкріпленої уявленнями про власне «Я-реальне», прийняття її до реалізації та усвідомленням способів її досягнення. Цей процес потребує наявних набутих досягнень і недоліків через механізм самопізнання, за допомогою якого визначається, наскільки на етапі цілепокладання цілі були адекватні, а використані шляхи та способи їх досягнення – ефективними. Окреслено перспективи подальших наукових пошуків щодо особистісних параметрів, які детермінують продуктивну самореалізацію особистості.

Ключові слова: самоактуалізація, самореалізація, аспект, мета, цінність, ціннісні орієнтації, смисл, цілепокладання, цілездійснення.

Постановка проблеми. У сучасних умовах соціально-економічного і політичного розвитку суспільства відбувається прискорення змін, що представлені в усіх сферах життєдіяльності людини. Для того, щоб внутрішньо відповідати сучасній дійсності, людина повинна не тільки адаптуватися до нової ситуації, але й бути здатною змінити її, змінюючись і розвиваючись при цьому сама. Ці нові об'єктивні обставини ставлять людину перед необхідністю вирішення складних питань, пов'язаних із пошуком себе, з визначенням своїх можливостей, із суб'єктивним вибором, що пов'язано з проблемою самореалізації, формуванням потреби в ній, створенням умов, які сприяють переходу самореалізації з потенційного стану в актуальний.

Аналіз наукових досліджень. Проблема самореалізації особистості належить до одних із фундаментальних проблем сучасної психологічної науки й перебуває у сфері дослі-

дженів вітчизняних (С. Максименко, В. Осьодло, Г. Балл, І. Бех, Л. Сохань, Т. Титаренко, Л. Ніколенко, Т. Герасимів, О. Крошка, В. Шапарь та ін.) та зарубіжних (К. Абульханова-Славська, А. Маслоу, Д. Леонтьєв, В. Франкл та ін.) науковців.

У науковій літературі акцентовано увагу на різних аспектах досліджуваного феномена, зокрема: поняття і зміст самореалізації; самодетермінація як психологічна основа самореалізації; психологічні аспекти самореалізації особистості [Т.З. Герасимів, 2009; С.Д. Максименко, В.І. Осьодло, 2010; Л.В. Сохань, 1987]); міра вираження самореалізації, роль життєвих завдань у проектуванні майбутнього, розгляд життєвих цілей у часовій і смислової перспективах, етапи особистісної самореалізації [В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева, 1999]; сутність самореалізації в структурі професійного саморозвитку, спрямованого на усвідомлення людиною себе, як суб'єкта діяльності [Г.О. Балл, 2017]; самореалізація як свідомий цілеспрямований процес розкриття сутнісних сил в різноманітній практичній діяльності, ціннісний аспект самореалізації, сутність, форми існування ціннісних орієнтацій як основу формування особистості [І.Д. Бех, 1997; О.І. Крошка, 2008; Л.М. Ніколенко, 2018]; життєвий шлях як процес самореалізації особистості, проблема смислу у контексті особистісної самореалізації, особливості життєвої стратегії, професійна реалізація в структурі загальної самореалізації, самореалізація як процес розгортання в часі вроджених індивідуум потенцій [К.А. Абульханова-Славская, 1991; Д.А. Леонтьєв, 2007; Frankl, 1959; Maslow, 1968].

Незважаючи на варіативність поглядів науковців щодо досліджуваного феномена, проблема психологічних аспектів самореалізації особистості не знайшла належного висвітлення у наукових доробках і потребує подальшого дослідження.

Мета статті полягає у розкритті сутності самореалізації особистості як психологічного феномена, аналізі та систематизації її психологічних аспектів у їх взаємозв'язку та взаємозумовленості.

Виклад основного матеріалу. Вирішення означеної проблеми потребує з'ясування сутності феномена самореалізації. Категорія «самореалізація» вперше з'явилася у гуманістично орієнтованих концепціях розвитку особистості. Представники гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.) розглядали прагнення до самоактуалізації (в їх працях вона виступала, по суті, синонімом самореалізації) як розгортання в часі вроджених індивідуум потенцій. Найбільш глибоко сутність самореалізації розкрито А. Маслоу, який стверджував, що самоактуалізація, як бажання людини «стати тим, ким вона може стати», є найвищою потребою людини, прагнення до задоволення якої здатне забезпечити повноцінний розвиток особистості, безперервну реалізацію «потенційних можливостей, здібностей і талантів як звершення своєї місії або покликання, долі тощо, як більш повне пізнання і прийняття своєї власної первісної природи, як невпинне прагнення до єдності, інтеграції або внутрішньої синергії особистості» [Maslow, 1968, с. 49]. А. Маслоу стверджує, що самореалізація – це процес набуття людиною тієї якісної складової, яка розцінюється як максимально можлива.

У вітчизняній психології терміни «самоактуалізація» і «самореалізація» вживаються як синонімічні. Проте різниця між самоактуалізацією і самореалізацією полягає в контексті існування особистості на суб'єктивному, внутрішньому (самоактуалізація) і об'єктивному зовнішньому (самореалізація) планах, а також в різній їх мотиваційній основі: самоактуалізація пов'язана з розпредметненням «світу людини», а самореалізація – з опредметненням її сутнісних сил.

Відповідно до поглядів науковців, самореалізація подана як «особливий самостійний вид внутрішньої активності, що спрямований на усвідомлення людиною себе як суб'єкта діяльності та який зумовлює продуктивне професійне становлення, професійний розвиток, перетворення фахівця на професіонала» [Г.О. Балл, 2017, с. 32]; це «процес реалізації сутнісних сил людини (універсально-діяльнісні здатності), що змістовно визначені та сповнені конкретно-історичним змістом» [Д.А. Леонтьєв, 2007, с. 16]; це «свідомий цілеспрямований процес розкриття сутнісних сил особистості у будь-якій практичній діяльності» [О.І. Крошка, 2008, с. 49].

Незважаючи на варіативність визначень окремими науковцями, самореалізацію у найзагальнішому вигляді можна розглядати як свідомий процес розгортання і зростання сутнісних сил людини, її творчих здібностей, умінь, потреб, мотивів, життєвих цінностей, як

здійснення людиною самої себе в житті, в повсякденній діяльності шляхом власних зусиль, співтворчості, співдіяльності з іншими людьми, як пошук і утвердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей і смислу в кожний даний момент часу свого існування.

У психологічних дослідженнях науковці, розглядаючи самореалізацію як універсальну здатність особистості до самоздійснення, акцентуючи увагу на багатоаспектності даного феномена, виділяють в її структурі систему понять (мета, цінність, смисл, потреба, процес, креативність, результат тощо), які постають як психологічні компоненти самореалізації, кожний з яких має певне змістове навантаження і може бути предметом самостійного дослідження як психологічний аспект проблеми самореалізації особистості. С. Максименко у цьому зв'язку стверджує, що «самореалізація суб'єкта включає усвідомлення, вибір і реалізацію тих аспектів індивідуальності, які сприяють його самовираженню, реалізації його потенцій, формуванню суб'єктом власної системи смислів, цінностей, мотивів, уявлень про себе, постановку цілей і визначення способів їх досягнення, у т. ч. і перетворення себе» [С.Д. Максименко, 2010, с. 7].

Узагальнюючи запропоновані змістові характеристики самореалізації, наведені у дослідженні С. Максименко, вважаємо за доцільне виокремити ключові психологічні аспекти (цільовий, ціннісний), функціонування яких буде забезпечувати становлення і розвиток продуктивної самореалізації.

Значне місце в наукових дослідженнях належить психолого-педагогічним концепціям, в яких означена проблема аналізується з позиції діяльнісного підходу, у контексті якого самореалізація особистості проявляється як діяльнісно-процесуальний принцип становлення особистості та розглядається як діяльність, що спрямована на створення людиною свого життя, самої себе і виступає внутрішнім суб'єктивним її смислом. Як будь-яка діяльність, самореалізація потребує від людини, послуговуючись прогностичною функцією, передусім навчитися ставити цілі, в яких відображається ідеальне уявлення про результат, що має бути досягнутий у процесі самореалізації.

Утім, як свідчать дослідження, не всяка діяльність є самореалізацією. Тільки в діяльності, цілі якої усвідомлено ставить сам суб'єкт, він реалізує свої сутнісні сили. Така діяльність виступає для нього як самодіяльність, як реалізація своєї особистості [Л.В. Сохань, 1987, с. 121]. Тобто необхідною умовою самореалізації є свідомо поставлена особистістю мети своєї діяльності. При цьому успішність самореалізації детермінується усвідомленістю й прийняттям особистістю суспільних цілей як особистісно значущих, і «чим цінніші і значиміші для суспільства життєві цілі особистості, тим більший ступінь здійснення, «виконання» самореалізації людини» [Л.В. Сохань, 1987, с. 124]. Отже, самореалізація має місце тільки тоді, коли цілі діяльності свідомо визначає сам суб'єкт і вона стає внутрішньою умовою, яка спрямовує особистість на здійснення своєї життєвої мети. При цьому науковці акцентують увагу на тому, що «соціально зріла особистість не просто свідомо ставить і вибудовує в єдину лінію свої життєві цілі, вона також бере на себе відповідальність за їх реалізацію» [К.А. Абульханова-Славская, 1991, с. 36].

Самореалізація не є одномоментною дією, що приводить особистість до завершеності й повної досконалості. Як специфічний тип діяльності, самореалізація є поетапним процесом цілісної життєдіяльності людини, який полягає в опрідметненні всього комплексу індивідуальних здібностей і веде до перетворення особистості на суб'єкта життя. У цьому контексті слушною є думка Т. Титаренко про те, що «моє «Я», як синтез скінченого і нескінченого, спочатку існує реально, потім для того, щоб зростати, воно проєктує себе на екран уяви, і мої мрії, фантазії, химерні марева розкривають безмежність, нескінченність можливого. Моє «Я» містить у собі силу силенну потенціалу, воно є необхідністю того, чим я можу стати. Але це можливе реалізується завжди лише дуже частково» [Т. Титаренко, 1999, с. 57]. Починається самореалізація із соціального самовизначення і продовжується до кінця життя людини. Головними моментами самореалізації людини є усвідомлення свого образу «Я», пошук і вибір ідеалу, цінностей, здійсненню яких особистість присвячує своє життя.

У процесі цілепокладання ідеальне уявлення людиною результату, який має бути досягнутий в процесі самореалізації, відображається в «Я-ідеальному» (бажані досягнення), що визначається на основі реальних потенційних можливостей людини – «Я-реальному». У процесі самореалізації одна реалізована мета породжує іншу, досягнення якої створює основу для пошуку наступної. У міру такого наближення цілей до практичної самореаліза-

ції залучаються нові базові елементи її особистісної структури. На кожному етапі свого розвитку як процесу самореалізація здійснюється на межі можливостей особистості і набуває того рівня опредметнення її сутнісних сил, який свідчить про її вищий рівень – продуктивну самореалізацію [Л.В. Сохань, 1987, с. 143–144].

Проте слід зазначити, що становлення і розвиток особистісної продуктивної самореалізації постійно супроводжується подоланням суперечностей між потенціалом цілепокладання «Я-реальне» та потенційними можливостями самоздійснення «Я-ідеальне». В умовах невідповідності цілепокладання (наприклад, неврахування реальних можливостей людини, використання неадекватних засобів і способів діяльності тощо) ідеальна модель залишається без суттєвих змін, а практична діяльність людини не призводить до повної самореалізації особистості.

Оптимізація процесу самореалізації в напрямі досягнення її продуктивності потребує вирішення суперечності між «Я-реальним» (наявний внутрішній потенціал особистості і «Я-ідеальним» (наявні досягнення – результат певного етапу самореалізації), що потребує діагностики набутих досягнень і недоліків через механізм самопізнання за допомогою якого визначається, наскільки на етапі цілепокладання цілі були адекватні, а використані шляхи та способи їх досягнення – ефективними. Отже, самореалізуючись, особистість прагне здійснити свої життєві цілі.

Зауважимо, що повна цілісна самореалізація можлива тільки тоді, коли особистість не просто свідомо ставить і вибудовує свої життєві цілі, а тоді, коли вона бере на себе відповідальність за їх реалізацію.

Підґрунтям для формування цілей і завдань самореалізації виступають цінності. У науковій літературі існують різні підходи до визначення поняття «цінність». Так, В. Шапарь визначає цінність як «поняття, яке використовується для позначення об'єктів, явищ, їхніх властивостей, а також абстрактних ідей, що втілюють у собі суспільні ідеали і виступають завдяки цьому як еталон належного [В.Б. Шапарь, 2007, с. 596]. Автор виділяє три форми існування цінності:

- цінність як суспільний ідеал, як вироблене суспільною свідомістю абстрактне уявлення про атрибути належного рівня індивідуального (істина, добро, краса, цілісність, життєтворчість, унікальність, досконалість, справедливість) і конкретно історичного рівня (рівність, демократія);

- цінність, яка з'являється в об'єктивній формі у вигляді продуктів матеріальної і духовної культури або людських вчинків – конкретних, предметних утілень, суспільних ціннісних ідеалів естетичних, політичних, правових та ін.);

- соціальні цінності, які, заломлюючись кризь призму індивідуальної життєдіяльності, входять в індивідуальну структуру особистості як особисті цінності та є одним із джерел мотивації її поведінки [В.Б. Шапарь, 2007, с. 432].

Основою формування людини є соціальні цінності як моральні імперативи естетичних, релігійних, філософських ідей, правові норми, політичні переконання, узагальнені уявлення про мету і норми поведінки. Але кожній людині властива індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей, яка виступає сполучною ланкою між духовною культурою суспільства і духовним світом особистості, між буттям суспільним і індивідуальним [В.Б. Шапарь, 2007, с. 597]. Згідно з позицією А. Маслоу, існує дві групи цінностей: Б-цінності (цінності буття) – вищі цінності та Д-цінності (дефіцієнтні цінності) – нижчі цінності. Як стверджує А. Маслоу, людям, які самоактуалізуються, притаманні вищі цінності: істина, добро, краса, цілісність, життєтворчість, унікальність, досконалість, справедливість, самодостатність [Maslow, 1968, с. 202].

Психологи (І. Бех, О. Крошка, С. Максименко, Т. Титаренко), розглядаючи різноманітні аспекти поняття «цінності», зауважують, що сфера особистісних цінностей визначає життєві орієнтації особистості і є найважливішим регулятором поведінки. Цінності конкретної особистості зумовлені тим, у чому вона вбачає головний сенс людського існування і як реалізує свою концепцію життя [О.І. Крошка, 2008, с. 49].

Для особистісних цінностей характерна висока усвідомленість. Як зазначає В. Франкл, самого факту усвідомлення цінностей цілком недостатньо для їх внутрішнього прийняття особистістю. Суб'єктивна значимість цінності повинна супроводжуватися прийняттям відповідальності за її реалізацію [Frankl, 1959, с. 220].

Особистісні цінності є похідними від суспільних цінностей, які людина, пропустивши через власний досвід та переконавшись у їх доцільності та необхідності, закріплює у своїй свідомості у формі ціннісних орієнтацій, що визначаються як спрямованість особистості на ті або інші цінності життя. Ціннісні орієнтації виявляються у цілях, переконаннях і реалізуються в процесі життєдіяльності та підтверджуються життєвим досвідом особистості. Вони відмежовують істотне для даної людини від неістотного, що суттєво впливає на інтереси, настанови, потреби, зумовлюючи мотивацію дій і вчинків. Ціннісні орієнтації як найважливіші утворення у структурі свідомості та самосвідомості особистості закріплені особистим досвідом індивіда, усією сукупністю його переживань, виражають моральну орієнтованість і ціннісний сенс поведінки людини, на основі яких здійснюється повноцінний моральний вибір [Л.М. Ніколенко, 2018, с. 164]. Формуються ціннісні орієнтації особистості лише в процесі індивідуального засвоєння зовнішніх щодо суб'єкта цінностей, які стануть для нього внутрішніми, коли вони стають усвідомленими, емоційно «пережитими».

На думку В. Франкла, ціннісні орієнтації визначають вектор і результативність цього процесу і виступають своєрідною мірою її продуктивності. Цінності конкретної особистості зумовлені тим, у чому вона вбачає головний сенс людського існування і як реалізує свою концепцію життя [Frankl, 1959]. Особистісні цінності визначають принципи розуміння людиною соціальної реальності, власної поведінки та поведінки інших людей і виконують функцію смислотворення [Д.А. Леонтьев, 2007, с. 350].

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що самореалізація як складний психологічний феномен, основними характеристиками якого є усвідомлення особистістю свого Я, як унікального, неповторного світу, є найвищою потребою людини, задоволення якої здатне забезпечити повноцінний розвиток особистості. Вибір і реалізація цілей і цінностей як ключових психологічних аспектів самореалізації, здійсненню яких особистість хоче присвятити своє життя, виступають вищим кінцевим результатом саморозвитку особистості. Проведене дослідження свідчить про необхідність подальшого та системного вивчення психологічних аспектів самореалізації.

Список використаної літератури

- Абульханова-Славская, К.А. (1991). *Стратегия жизни: методические проблемы психологии*. Москва: Мысль.
- Балл, Г.О. (2017). Концепція самоактуалізації особистості у гуманістичній психології. *Психологія і суспільство*, 2, 16–32.
- Бех, І.Д. (1997). Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 1, 121–129.
- Герасимів, Т.З. (2009). Самореалізація особистості як процес усвідомленого і цілеспрямованого розкриття сутнісних сил. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*, 872 (26), 53–57.
- Сохань, Л.В. (Ред.). (1987). *Жизненный путь личности: Вопросы теории и методологии социально-психологических исследований*. Киев: Наукова думка.
- Крошка, О.І. (2008). Сучасна психологічна наука про емоційно-оцінне ставлення до себе і життєво-ціннісні орієнтації. *Науковий вісник ПДПУ імені К.Д. Ушинського*, 6–7, 48–52.
- Леонтьев, Д.А. (2007). *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности: монография*. Москва: Смысл.
- Максименко, С.Д. Осьодло, В.І. (2010). Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка*, 8, 3–19. doi: 10.32626/2227-6246.2010-8.%25p
- Ніколенко, Л.М. (2018). Соціальна значущість ціннісних орієнтацій особистості у професійному становленні корекційного педагога. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (15), 162–168. doi: 10.32342/2522-4115-2018-0-15-162-168
- Титаренко, Т., Панок, В., Чепелева, Н. (1999). *Життєвий шлях особистості. Основи практичної психології*. Київ: Либідь
- Шапарь, В.Б. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків: Прапор.
- Frankl, V. (1959). *Man's Search for Meaning. An Introduction to Logotherapy*. Boston: Beacon Press.
- Maslow, A.H. (1968). *Toward a Psychology of Being*. New York: D. Van Nostrand Company.

References

- Abulkhanova-Slavskaya, K.A. (1991). *Strategiia zhizni: metodicheskiie problemy psikhologii* [Life strategy: methodical problems of psychology]. Moscow, Mysl Publ., 229 p. (In Russian).
- Ball, H. O. Concept of self-actualization of personality in humanistic psychology. *Psychology and society*, 2017, no. 2, pp. 16-32. (In Ukrainian).
- Bekh I. D. *Dukhovni tsinnosti v rozvytku osobystosti* [Spiritual values in personality development]. *Pedahohika i psykhohohiia* [Pedagogy and psychology], 1997, no. 1, pp. 121-129. (In Ukrainian).
- Frankl, V. (1959). *Man's Search for Meaning. An Introduction to Logotherapy*, Boston, Beacon Press, 372 p.
- Herasymiv, T.Z. *Samorealizatsiia osobystosti yak protses usvidomlenoho i tsilespriamovanoho rozkryttia sutnisnykh syl* [The self-realization of the individual as a process of conscious and purposeful disclosure of essential power]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina* [Bulletin of Karazin Kharkiv National University], vol. 872, Issue 2(b), pp. 53-57. (In Ukrainian).
- Kroshka, O. I. *Suchasna psykhohohichna nauka pro emotsiino-otsinne stavlennia do sebe i zhyttievo-tsinnisni oriientatsii* [Modern psychological science about the emotional and evaluative attitudes towards oneself and life-value orientations]. *Naukovyi visnyk PDPU imeni K.D. Ushynskoho* [Scientific bulletin of Ushinsky SPU], 2008, no. 6-7, pp. 48-52. (In Ukrainian).
- Leontiev, D. A. (2007). *Psikhologiia smysla: priroda, stroieniie i dinamika smyslovoi realnosti* [Psychology of sense: nature, structure and dynamics of meaningful reality]. Moscow, Smysl Publ., 511 p. (In Russian).
- Maksymenko, S.D., Osodlo, V.I. *Struktura ta osobystisni determinanty profesiinoi samorealizatsii subiekta* [The structure and personal determinants of the subject's professional self-realization]. *Problems of Modern Psychology*, 2010, vol. 8, pp. 3-19. doi: 10.32626/2227-6246.2010-8.%25p (In Ukrainian).
- Maslow, A.H. (1968). *Toward a Psychology of Being*. New York, D. Van Nostrand Company 10 Publ., 240 p.
- Nikolenko, L.M. The social importance of value orientations of a person in professional formation of a correction teacher. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2018, vol. 1 (15), pp. 162–168. doi: 10.32342/2522-4115-2018-0-15-162-168 (In Ukrainian).
- Shapar, V. B. (2007). *Suchasnyi tlumachnyi psykhohohichni slovnyk* [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv, Prapor Publ., 587 p. (In Ukrainian).
- Sokhan, L.V., ed. (1987). *Zhiznennyi put lichnosti: Voprosy teorii i metodologii sotsialno-psikhologicheskikh issledovaniy* [Life way of personality: Questions of theory and methodology of socio-psychological research]. Kyiv, Naukova dumka Publ., 281 p. (In Russian).
- Tytarenko, T., Panok, V., Chepelieva, N. (1999). *Zhyttievyi shliakh osobystosti. Osnovy praktychnoi psykhohohii* [Life way of personality. Bases of practical psychology]: textbook. Kyiv, Lybid Publ., 536 p. (In Ukrainian).

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PERSONALITY SELF-REALIZATION

Pinska Olena, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the General and Age Psychology Department, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih
E-mail: pinskayaklava@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2558-6805
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-11

Keywords: self-actualization, self-realization, aspect, goal, value, value orientations, sense, goal setting, implementation of the goals process.

In modern conditions of socio-economic and political development of society, there is an acceleration of changes presented in all spheres of human activity. In order to internally correspond to modern reality, a person must not only adapt to a new situation but also be able to change it, changing and developing at the same time. These new objective circumstances put a person in front of the need to solve complex questions related to the search for oneself, with the determination of one's capabilities, with a subjective

choice related to the problem of self-realization, the formation of a need for it, the creation of conditions that contribute to the transfer of self-realization from potential to actual state.

The aims of the article is to reveal the essence of individual self-realization, theoretical analysis and systematization of psychological aspects of personal self-realization in their interrelationship and interdependence.

The study uses methods of content analysis, generalization and specification, as well as modelling of the person's self-realization process.

It has been established that self-realization is considered in psychology as a conscious process of deployment and growth of a person's essential forces, their creative abilities, skills, needs, motives, and life values, as a person's realization of themselves in life, in everyday activities through their own efforts, co-creation, co-operation with other people, as the search and affirmation of one's special path in this world, one's values at every given moment of one's existence.

It has been shown that in psychological research, scientists considering self-realization focus on the multifaceted nature of this phenomenon and highlight in its structure a system of concepts (goal, value, sense, need, creativity, process, result, etc.), appearing as psychological components of self-realization, each of which carries a certain meaningful load and can be the subject of independent research as a psychological aspect of the problem of person's self-realization. In our study, the target and valuable psychological aspects of person's self-realization were singled out as key ones.

Based on the activity approach, it has been revealed that self-realization is considered as an activity aimed at a person's creation of their life, themselves, and acts as their inner subjective sense. Like any activity, self-realization requires a person to learn, first of all, to set goals that reflect the ideal image of the result to be achieved in the process of self-realization. However, not every activity becomes self-realization. It is an activity in which goals are consciously set by the subject themselves and their own essential powers are realised. That is, the conscious setting of the goal of their activity by the individual is a necessary condition for self-realization. At the same time, the success of self-realization is determined by the individual's awareness and acceptance of social goals as personally significant.

It has been emphasized that the basis for setting the goals and tasks of self-realization are values – a concept that is used to denote objects, phenomena, their properties, and abstract ideas which embody social ideals and, thanks to this, act as a standard of what the appropriate one is.

It has been highlighted that the foundation of human formation is social values as moral imperatives of aesthetic, religious, philosophical ideas, legal norms, political beliefs, and generalized ideas about the purpose and norms of behaviour. But every person has an individual, specific hierarchy of personal values, which acts as a connecting link between the spiritual culture of society and the spiritual world of the individual.

Personal values are a derivative of social ones; only after passing them through one's own experience and being convinced of their expediency and necessity, a person establishes them in their consciousness in the form of value orientations, which are defined as the orientation of the individual towards certain or other values of life. Value orientations are manifested in goals and beliefs, and are realized in the process of life; significant individuals influence interests, attitudes, and needs, determining the motivation of actions and deeds and are confirmed by the life experience.

It has been concluded that the personal value orientations are shaped only in the process of individual assimilation of values external to the subject, which will become internal for them when they are realized, emotionally "experienced". Acting as a basis for setting the goals and tasks in the self-realization process, value orientations determine the vector and effectiveness of this process, and act as a kind of measure of its productivity. The awareness and implementation of objective values by an individual in their activities during life are connected with integral self-realization.

In the article, the prospects for further scientific research regarding personal parameters that determine the productive self-realization of an individual are outlined.

Одержано 25.10.2022.

УДК 371.134:78

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-12

О.Г. РОЛІНСЬКА,
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загального і спеціалізованого фортепіано,
Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової (м. Одеса)*

МОТИВАЦІЙНЕ СПРЯМУВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Актуальність публікації полягає в тому, що питання формування професійних кадрів у галузі культури та музичного мистецтва, зокрема, набуває великого значення в житті сучасного суспільства. Тема цієї публікації присвячена проблемам мотиваційної спрямованості у підготовці майбутніх учителів музики. Метою дослідження є вивчення мотиваційної спрямованості у підготовці майбутніх вчителів музики як цілісної, складної системи, що має різні за своїми масштабами та функціональною значущістю компоненти. Методами дослідження наявних відомостей у цій сфері є пошук і збирання, вивчення та комплектація, а також узагальнена ілюстрація результатів, де викладено основні тези щодо теми. Як результати аналізу матеріалів, що висвітлюють проблему мотиваційної спрямованості у процесі підготовки майбутніх вчителів музики, наведено провідні категорії (компоненти) цієї галузі як цілісної, багатогранної та об'ємної системи. Кожна з них відрізняється індивідуальним масштабом, змістом, характеристикою та виконуваною функцією. Практична значущість цієї роботи полягає у необхідності дослідницьких даних, що надаються нею для модернізації та розширення рамок сучасної педагогічної діяльності, зокрема на заняттях з предмета «Музика». Цінність публікації виявляється також у перспективності досліджуваної проблеми, оскільки її ідеї та висновки можуть бути застосовані вченими надалі у процесі вивчення питань, адресованих темі складання та ефективній реалізації освітніх програм у сфері музичного мистецтва. Таким чином, в публікації, з одного боку, розглядаються різні погляди на проблему мотиваційної спрямованості майбутніх вчителів музики, наводяться тези, які пов'язані з цією сферою, з іншого – відзначається перспективність даного напрямку для культурного і духовного процвітання суспільства та його прогресу.

Ключові слова: культурні традиції; формування професіоналізму; збереження музичної спадщини; естетичне виховання; художня чуйність.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Виховання гармонійно розвиненої особистості та водночас збереження видатної спадщини світової культури, зокрема музичної, стає актуальною проблемою сучасної гуманістичної думки, а також педагогічної практики. Цей факт зумовив необхідність підготовки майбутніх фахівців, які мають на меті викладання музичних дисциплін школярам різних вікових категорій. Тема цієї публікації присвячена розкриттю мотиваційного вектора у формуванні висококультурних педагогічних кадрів як багатогранного цілісного явища, що включає у свої рамки цілу низку компонентів різного масштабу та функцій, які вони здійснюють.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна педагогічна наука (у тому числі музикознавство) має багато джерел, адресованих дослідженню теми мотиваційного спрямування студентів-музикантів. О. Умрихіна фокусує увагу на ролі естетичної платформи, яка створює образ викладача-музиканта як професіонала найвищого рівня. Також автор розглядає роль сфер суспільного життя, що мають безпосередню взаємодію з музичною творчістю: обґрунтування методологічних засад підготовки майбутнього вчителя музики традиційно здійснюється на перетині філософії (етики, естетики та культурології), мистецтвознавства, психології та педагогіки [О. Умрихіна, 2015].

© О.Г. Ролінська, 2022

Н. Кривошея наголошує на значущості досконалого володіння апаратом інформаційно-комунікаційних технологій, що надаються науковим та соціально-громадським середовищем цього періоду. Так, використання комп'ютера на заняттях з музики забезпечує синтетичне сприйняття різних видів, жанрів і творів мистецтва, сприяє розвитку зорової пам'яті, фантазії, гармонійному розвитку особистості учнів, формування в них естетико-гармонійного світосприйняття і розвитку творчих здібностей [Н.Б. Кривошея, 2017].

Сучасними музикознавцями, зокрема Ю. Шевченко [2013], усвідомлюється необхідність створення виконавських об'єднань, до яких залучаються школярі для участі у колективному музикуванні, оскільки, з погляду соціальної практики, вчитель музики покликаний бути одним з активних учасників соціалізації молодого покоління, передавання й закріплення на рівні особистості системи духовних, світоглядних, моральних та естетичних цінностей. Висвітлюється ефективність використання мобільних методів навчання для покращання результатів навчання у вищій школі [El-Sofany, El-Haggar, 2020]. Пропонується також нова модель мережевої ідеологічної освіти в університетах на основі аналізу навчання для ери мобільних обчислень 5G [Yuan, 2022].

Виокремлення раніше невіршених частин загальної проблеми. Однак поки залишається нерозкритою проблема мотивації студентів, спрямованої як на оволодіння професією вчителя музики, так і на їхню успішну практичну діяльність у цій сфері. Автор має на меті, у контексті сказаного вище, показати результати дослідження відомостей виявлених, укомплектованих та проаналізованих у процесі роботи над статтею, у вигляді узагальненої компактної панорами, що сприяє наочному показу картини такого складного явища, як формування мотиваційної спрямованості у процесі підготовки викладачів з предмета «Музика».

Таким чином, широта аналізованої проблеми, її новизна та актуальність створюють, безперечно, перспективи для дослідження даної теми, моніторингу реалізації її ідей у педагогічній практиці та створення наукових розробок, що висвітлюють її сутність, функції в освітньому процесі та масштабність.

Формулювання цілей статті. Мета даного дослідження полягає у глибинному, різнобічному висвітленні зазначеного феномена. Це є основою як практичної, так і теоретичної значущості дослідження. У цій роботі розглянуто джерела, в яких висвітлено теми самоосвіти та підвищення рівня працездатності викладачів музичних дисциплін, принцип побудови мотивації студентів до професійної самореалізації у сфері музичного мистецтва, формування професійного та психологічного апарату майбутніх вчителів музики тощо. Аналізуючи положення з досліджень фахівців різних країн, періодів та напрямів у сфері вивчення проблем сучасної музичної педагогіки загалом, у публікації розробляється у вигляді картини-панорами (форма малюнка-схеми, яка є проявом авторської ідеї, авторською розробкою) індивідуальна самостійна та цілісна концепція явища під назвою «Питання мотиваційної спрямованості майбутніх вчителів музики».

Методами дослідження матеріалів, присвячених проблемі мотиваційної спрямованості в процесі підготовки майбутніх вчителів музики, виступають такі їх види, як пошук і збирання джерел, що стосуються провідної теми; аналіз наявних матеріалів; комплектація відомостей та їх оформлення у категорії (складові частини, компоненти або елементи) складної цілісної системи; схематичне узагальнення тез про аналізоване явище у формі малюнка-схеми. Тож у цій публікації знайшли віддзеркалення багатовекторність матеріалів, до яких дослідник звернувся, та різноманітність методів вивчення мотиваційної спрямованості студентів у процесі їх підготовки до реалізації як викладачів музики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мотиваційний напрям у підготовці майбутніх вчителів музики, як покаже матеріал цього розділу далі, є складним, об'ємним і багатовекторним явищем. Воно передбачає наявність передумов, які є його провідними компонентами та основою. На рис. 1 подано ілюстрацію блоків, що формують процес мотиваційного напрямку діяльності майбутніх спеціалістів у галузі викладання музичного мистецтва. Так, основу мотиваційної спрямованості майбутніх фахівців у сфері музичного мистецтва утворюють два великі сегменти. Один містить суму об'єктів, необхідних та ефективних задля вирішення завдання, означеного у назві цього дослідження. Другий сегмент (блок) відповідає за успішне забезпечення як застосування всіх провідних об'єктів, так і їх використання у реалізації освітніх програм.



Рис. 1. Блоки провідних компонентів мотиваційного спрямування у навчанні майбутніх спеціалістів

Кожен із зазначених блоків, таким чином, містить перелік елементів, компонентів, які виступають щодо одного випадку об'єктами мотивації, а щодо іншого – механізмами її реалізації. У табл. 1 наводяться об'єкти, які сприяють ефективності мотиваційного спрямування підготовки майбутніх вчителів музики.

Таблиця 1

Об'єкти мотивації

Об'єкти	Зміст об'єктів
Освітні програми (їх оновлення, розширення їх меж та модернізація)	Нова, більш гнучка та поширена версія програм навчання з предмету «Музика», яка спирається на дослідження процесів практичної реалізації класичної бази матеріалів та знань
Дисципліни, що передбачають поєднання теоретичної та практичної частин освоєння професії вчителя музики	Поширення внутрішнього обсягу предметів, пов'язаних із вивченням музичного мистецтва за рахунок введення елементів дуальної освіти, основа яких – практична реалізація набутих у теорії знань
Організації професійної діяльності, у яких майбутній фахівець безпосередньо набуває практичного досвіду та знання, що є важливим і необхідним для його спеціальності	Середовище, де майбутній фахівець має всі необхідні умови для практичної апробації інформації та навичок, набутих в навчальному закладі
База теоретичних відомостей щодо сутності професії вчителя музики	Весь обсяг джерел, збережених історією музичного мистецтва різних країн, періодів часу, та нова інформація, яка присвячена предмету
База практичних навичок, які є найбільш суттєвими для майбутнього викладача музичних дисциплін	Система механізмів реалізації в діяльності студентів різних варіантів підходу до вирішення професійних завдань, пошук неординарних рішень

Одним із провідних елементів першого блоку (об'єкти мотивації) є, безумовно, освітні програми, що вирізняються гнучкістю, чуйністю на потреби та запити сучасності, а також – агатогранністю та глибиною, що надає студенту відомості про дисципліну. Освітні програми уособлюють як широту використовуваних джерел інформації, так і дорожню карту з їхнього освоєння.

Другим, не менш важливим компонентом блоку, що розглядається, є дисципліни, що базуються на єдності класичного лекційного циклу й можливостей практичної апробації знань, здобутих у процесі навчання. Цей чинник, побудований за принципами модернізації, зумовлює ефективність навчання загалом.

Третьою ланкою даного блоку мотиваційної спрямованості у підготовці майбутніх вчителів музики виявляються осередки практичної реалізації знань, набутих у вищих та середніх закладах освіти. Вони є незаперечним фундаментом закріплення теоретичної частини музичних дисциплін за допомогою набуття досвіду їх застосування, перевірки, розширення в організаціях, які забезпечують безпосередньо професійну діяльність студентів.

Четверта складова цього блоку – це теоретична база. У ній сфокусовані провідні інформаційні джерела освітніх програм за спеціальністю «Музика». Тут також розкривається

ся алгоритм засвоєння знань з метою їх успішного застосування у професійній діяльності майбутніх вчителів музики. Відкриваються, крім того, горизонти для наукових відкриттів та створення масштабних праць, присвячених цій сфері життя соціуму.

Нарешті, однією із суттєвих ланок блоку об'єктів мотивації з підготовки кадрів у частині музичного мистецтва є база практичних навичок та умінь, що забезпечує успішну реалізацію вчителя музики як спеціаліста в його сфері діяльності. Даний сегмент синтезує підґрунтя теоретичних відомостей, здобутих студентом у процесі навчання, якість та ступінь їх засвоєння, здатність, маючи таку платформу, приймати нестандартні рішення на практиці під час безпосереднього дотику до робочого середовища професійного цеху.

У табл. 2 вказуються механізми реалізації об'єктів мотивації, які стають базою її успішності загалом.

Таблиця 2

Прийоми реалізації об'єктів мотивації

Приєм реалізації об'єктів мотивації	Характеристика прийомів
Об'єднання практичної та теоретичної частин освіти в єдине ціле	Введення умов засвоєння дисциплін, які передбачають цілісність процесів практичного та теоретичного оволодіння освітньою програмою
Можливість здобуття освіти без відриву від об'єкта професійної діяльності (виробниче середовище)	Створення гнучкого розкладу занять в закладах освіти, який забезпечує умови для виконання в повному обсязі практичних завдань на робочому об'єкті
Заохочення викладачем безпосередньої участі студентів у роботі на об'єктах	Принцип глибокого, ефективного використання викладачем та студентом у курсовому проєкті навичок, набутих через практичну діяльність в професійному середовищі
Формування в майбутнього спеціаліста аналітичного підходу до процесу дуального освоєння професії	Механізм стимулювання формування вмінь у студентів, а саме: поєднувати теоретичну й практичну частини освіти в єдине ціле
Надання студентам можливості захисту курсових робіт та різних теоретичних проєктів на основі набутого ними практичного досвіду на об'єктах професійної діяльності	Особливий підхід викладачів щодо вибору назви проєктів як курсових, так дипломних, підбору їх відповідної структури, спрямованості та концепції загалом, включаючи нестандартні рішення

Одним із механізмів, що забезпечують високу якість підготовки кадрів у галузі музичного мистецтва і служить фундаментом мотивації студентів при освоєнні художньої дисципліни, стає об'єднання двох провідних сфер. Це сприяє не лише її глибокому освоєнню, а й опануванню основами та принципами професіоналізму. Ці сфери подані теоретичною та практичною складовими предмета. Необхідність перевірки набутих знань на робочому місці сприяє, з одного боку, закріпленню відомостей та навичок, набутих на лекції під час занять, а з іншого – надає студенту можливість відкрити на практиці нові незвідані способи професійного становлення, виробити індивідуальний критичний підхід до предмета та його викладання загалом.

Наступним методом мотиваційної спрямованості студентів за спеціальністю «Музика» є можливість здобуття фундаментальної вищої освіти у процесі практичної діяльності на трудовому об'єкті. Основою для здійснення цього механізму є третій із компонентів другого блоку мотивації майбутніх спеціалістів у галузі музичного мистецтва. Він виявляється шляхом заохочення професорсько-педагогічною групою трудової діяльності тих, хто навчається, в організаціях, пов'язаних з музичною культурою соціуму. Здійснюється таке заохочення через оформлення графіка занять та періоду сесій, комфортного для суміщення студентом навчальної та робочої творчої діяльності.

П'ятий шлях становлення мотивації студентів постає як узагальнення, зміцнення і закріплення основ усіх перелічених раніше компонентів другого блоку. Його суть – у теоретичному обґрунтуванні досвіду, здобутого внаслідок практичної діяльності на робочому місці. Формою здійснення такого обґрунтування є наукові праці та проєкти різних масштабів, що виконуються студентами в рамках проміжної та підсумкової атестації у стінах вищих та середніх закладів освіти.

Так, блоки мотиваційної спрямованості у процесі підготовки майбутніх вчителів музики є двома провідними ланками її надійного та ефективного забезпечення. Елементи, що становлять їх основу, свідчать про багатогранність, складність і важливість підтримки, а також заохочення надалі зазначеного явища. Мотивація студента до глибокого, всебічного та якісного освоєння дисциплін за спеціальністю «Музика» – це фундамент створення педагогічної музичної школи, що відрізняється універсальністю, активною чуйністю до життя сучасного суспільства та об'ємністю бази знань, які надаються майбутнім поколінням, що, своєю чергою, забезпечує гармонійний розвиток кожної окремо взятої особи та культурний прогрес соціуму загалом.

Знову актуальним стає процес розширення застосування інформаційно-комунікаційних технологій вчителями музики під час проведення ними занять із учнями [А.С. Лесик, Д.Є. Корнеєв, 2021]. Підвищення рівня комп'ютерної грамотності стає показником професіоналізму викладачів та ефективності освоєння освітньої програми. Н. Кривошея розкриває необхідність вивчення сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій, освоєння новітнього програмного забезпечення, що сприяє усвідомленню багатобічності музики, її ролі у формуванні окремої особистості та реалізації її творчого потенціалу у житті соціуму, а також у сфері наукових розробок. На думку науковця, використання комп'ютерного обладнання стимулює процеси поліпшення зорової пам'яті, креативний підхід учнів до освоєння навчального матеріалу [Н.Б. Кривошея, 2017].

Важливим для створення передумов ефективної та успішної мотивації студентів до набуття професії вчителя музики є факт розширення та популяризації такої сфери, як організація виконавських колективів різних масштабів. Участь у них музичних шкіл, де навчаються діти різного віку, середніх та вищих спеціальних музичних закладів, сприяє вдосконаленню майстерності інтерпретації, підвищенню професійного рівня, розкриттю значного творчого потенціалу дорослих та дітей, створює підґрунтя для комунікації з аудиторією. У цьому контексті реалізуються такі функції навчання, як педагогічна, соціологічна й культурологічна [Ю. Шевченко, 2013].

Фахівці Є. Диганова, З. Явгільдіна, Н. Ширієва встановили факт актуальності питання, пов'язаного з модернізацією засобів навчання, спрямованих на розвиток професійної компетентності майбутніх учителів музики. Одним із них є метод конкурсу (змагання) у середовищі педагогів, який визначає якість їхньої професійної підготовки та рівень майстерності. Він також стимулює розкриття та подальший розвиток інтелектуального, творчого потенціалу викладачів [Dyganova, Yavgildina, Shirieva, 2017].

Дослідники цієї проблеми дійшли висновку і про те, що підвищення компетентності вчителя музики пов'язане безпосередньо з використанням принципів імпровізації в процесі викладацької діяльності. Формується в педагогічній практиці система вправ, що розвивають творчі здібності, зокрема музичність учнів, шляхом присутності художньої спонтанності, непередбачуваності, які сприяють розкриттю унікальності та індивідуального початку, закладених у кожному зі школярів, а також студентів [Sile, Ratniece, 2015].

Розглядається сегмент проблеми мотиваційної спрямованості, пов'язаний із фактом готовності (як професійної, так і особистісної) майбутніх учителів музики до творчої самореалізації. Він побудований на основі усвідомлення молодим фахівцем, який викладає музику в школі, значущості та суттєвості того внеску в культуру, який він передає, завдяки глибокому синтезу знань, отриманих ним у освітньому закладі та його індивідуального креативного підходу до організації занять з дітьми [Yavgildina et al., 2019].

У процесі підготовки майбутніх учителів музики одним із значущих аспектів методики, що відповідає за його успішність, є освоєння механізмів пробудження в дітей (зокрема старшого дошкільного віку) художнього смаку на основі музичних творів, з якими їх ознайомлює викладач [Li, 2022]. Це сприяє розширенню їх культурного кругозору та стимулює активну пізнавальну діяльність в інших галузях [Н. Тарарак, 2018].

Глибоко висвітлюється у педагогіці вищої школи питання визначення найперспективніших напрямів підготовки студентів до реалізації як фахівців, а також окреслюється спектр професійних та спеціальних компетенцій учнів у різних галузях, у тому числі – гуманітарній. Цей фактор підтверджує важливість та універсальність принципу інтегрованості фахівців з викладання музичного мистецтва у загальнолюдський контекст знань, наукових відкриттів, гуманітарних та соціальних процесів [Melnyk, Pyrenko, 2018].

Не менш важливим виявляється питання, пов'язане з формуванням, розвитком та розширенням інноваційного потенціалу сучасного викладача (у тому числі музичних дисциплін). Він стає фундаментом ефективної педагогічної діяльності, здатності вирішувати широкі завдання та запорукою перемоги в атмосфері конкуренції між фахівцями [Melnyk, Purenko, 2017].

Ця тенденція підтримується й у праці під назвою «Педагогіка вищої школи», якакликана допомогти професорсько-педагогічному складу у підготовці магістрів, слухачів післядипломної освіти та забезпеченні курсів підвищення кваліфікації, а також – професійної перепідготовки [Ю. Мельник, 2018; Т.В. Жигінас, 2015].

Ведеться моніторинг сучасного освітнього середовища в умовах мобільного навчання та аналізуються дані науково-педагогічної літератури [Tlili et al., 2022]. Підкреслюється позитивний вплив мобільного навчання на оптимізацію режиму отримання освіти у вищій школі [Zhang, 2022].

Проте проблема мотиваційної спрямованості у підготовці майбутніх вчителів музики, як цілісне багатогранне явище та складна, об'ємна система, потребує свого вивчення, розкриття та оформлення тез про її актуальність, значущість та сучасність. Однак ця тема продовжує залишатися актуальною та відкриває безмежне поле діяльності для вчених у майбутньому, оскільки відрізняється гнучкістю у плані змісту, чуйністю на запити часу та глибоким зв'язком з різними сферами життя суспільства: з філософією та соціологією, педагогікою та естетикою, логікою та медициною, наукою та технікою. Усе перелічене вище забезпечує дослідницький інтерес до проблеми, гарантуючи набуття нових відкриттів та досягнень у галузі музикознавства, музичної педагогіки та виконавської культури.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Мотивація студентів до освоєння професії викладача музичних дисциплін поєднує у собі два масштабні блоки. Один з них являє собою об'єкти, що відіграють провідну роль у пробудженні інтересу в студентів до майбутньої професії у сфері музичного мистецтва. Інший – уособлює механізми їх реалізації у процесі освоєння освітніх програм на уроках музики.

У ході аналізу відомостей про мотивацію студентів до здобуття професії вчителя музики було встановлено, що основу першого блоку (об'єкти мотивації) становлять: освітні програми (їх оновлення, розширення та модернізація); дисципліни, що передбачають поєднання теоретичної та практичної частин освоєння професії вчителя музики; організації професійної діяльності, на яких майбутній фахівець безпосередньо набуває практичного досвіду та знання, що є важливим і необхідним для його спеціальності; основа теоретичних відомостей про сутність професії вчителя музики; основа практичних навичок, які є найбільш суттєвими для майбутнього викладача музичних дисциплін.

Базову структуру другого блоку становлять такі компоненти, як: об'єднання практичної та теоретичної частин освіти в єдине ціле; можливість здобуття освіти без відриву від об'єкта професійної діяльності (виробниче середовище); заохочення викладачем безпосередньої участі студентів у роботі на об'єктах; формування у майбутнього спеціаліста у галузі викладання музики аналітичного підходу до процесу дуального освоєння професії; надання студентам можливості захисту курсових робіт та різних теоретичних проєктів на основі набутого ними практичного досвіду на об'єктах професійної діяльності.

У підсумку здійснених автором цієї роботи спостережень виникла гіпотеза про перспективність мотиваційної спрямованості у підготовці майбутніх фахівців як у галузі музики, так і будь-якій іншій сфері життя. Пробудження у студентів інтересу до майбутньої професії не тільки робить успішним процес навчання, а й сприяє реалізації прогресивних гуманістичних ідей, що стосуються людства в цілому.

Список використаної літератури

- Жигінас, Т.В. (2015). *Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності*. Київ: Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова.
- Кривошея, Н.Б. (2017). Підготовка майбутніх учителів музики до використання інформаційних технологій у професійній діяльності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5, 100–108.

Лесик, А.С., Корнеєв, Д.Є. (2021). Ідеї полікультурності та їх реалізація в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки, 2 (22), 18–22.

Мельник, Ю. (2018). *Педагогіка вищої школи. Робоча програма навчальної дисципліни*. Харків: Хогокз.

Тарарак, Н. (2018). Формування у дітей старшого дошкільного віку художньо-естетичних смаків засобами музичного мистецтва. *Освітній простір України*, 14, 166–172. doi: 10.15330/esu.14.166-172

Умрихіна, О. (2015). Естетична підготовка майбутнього вчителя музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 12, 213–220.

Шевченко, Ю. (2013). Підготовка майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дітей та молоді. *Витоки педагогічної майстерності*, 12, 353–358.

Dyganova, E., Yavgildina, Z., Shirieva, N. (2017). The competition training method in the formation of professional competence of the future music teacher. *Man in India*, 97 (20), 403–414.

El-Sofany, H., El-Haggar, N. (2020). The Effectiveness of Using Mobile Learning Techniques to Improve Learning Outcomes in Higher Education. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 14 (08), 4. doi: 10.3991/ijim.v14i08.13125

Li, Y. (2022). Music aesthetic teaching and emotional visualization under emotional teaching theory and deep learning. *Frontiers in Psychology*, 13. doi: 10.3389/fpsyg.2022.911885

Melnyk, Yu., Pypenko, I. (2017). Innovative potential of modern specialist: the essence and content. *Psychological and pedagogical problems of modern specialist formation*, 9–16. doi: 10.26697/9789669726094.2017.9

Melnyk, Yu., Pypenko, I. (2018). Training of Future Specialists in Higher Educational Institutions. *International Journal of Science Annals*, 1 (1–2), 4–11. doi: 10.26697/ijisa.2018.1-2.01

Sile, M., Ratniece, I. (2015). Improvement of Music Teachers' Competence via Productive Activity. *Society. Integration. Education*, 2, 425. doi: 10.17770/sie2015vol2.422

Tlili, A., Garzón, J., Padilla-Zea, N., Wang, Y., Kinshuk, Dr., Burgos, D. (2022). The changing landscape of mobile learning pedagogy: A systematic literature review. *Interactive Learning Environments*. doi: 10.1080/10494820.2022.2039948

Yavgildina, Z., Batyrshina, G., Kamalova, I., Dyganova, E. (2019). Readiness of future music teachers for creative self-actualization. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 7 (6), 742–748. doi: 10.18510/hssr.2019.76112

Yuan, J. (2022). A Novel Model of Network Ideological Education in Universities Based on Learning Analysis for the Era of 5G Mobile Computing. *Wireless Communications and Mobile Computing*, 4, 1–9. doi: 10.1155/2022/8757198

Zhang, X. (2022). The Influence of Mobile Learning on the Optimization of Teaching Mode in Higher Education. *Wireless Communications and Mobile Computing*, 1, 1–9. doi: 10.1155/2022/5921242

References

Dyganova, E., Yavgildina, Z., Shirieva, N. The competition training method in the formation of professional competence of the future music teacher. *Man in India*, 2017, no. 97 (20), pp. 403–414.

El-Sofany, H., El-Haggar, N. The Effectiveness of Using Mobile Learning Techniques to Improve Learning Outcomes in Higher Education. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 2020, no. 14 (08), p. 4. doi: 10.3991/ijim.v14i08.13125

Kryvosheia, N.B. Future music teachers' preparation for the use the information technologies in their professional activities *Spirituality of Personality: methodology, theory and practice*, 2017, no. 5 (80), pp. 100–108. (In Ukrainian).

Li, Y. Music aesthetic teaching and emotional visualization under emotional teaching theory and deep learning. *Frontiers in Psychology*, 2022, no. 13. doi: 10.3389/fpsyg.2022.911885

Melnyk, Yu. (2018). *Pedagogical skills: syllabus*. Kharkiv, "Khohokz" Publ., 25 p.

Melnyk, Yu., Pypenko, I. Innovative potential of modern specialist: the essence and content. *Psychological and pedagogical problems of modern specialist formation*, 2017, pp. 9–16. doi: 10.26697/9789669726094.2017.9

Melnyk, Yu., Pypenko, I. Training of Future Specialists in Higher Educational Institutions. *International Journal of Science Annals*, 2018, no. 1(1-2), pp. 4–11. doi: 10.26697/ijasa.2018.1-2.01

Shevchenko, Yu. Preparation of the future teachers of music for the organization of art-creative activities of children and youth. *The Origins of Pedagogical Skills*, 2013, no. 12, pp. 353–358. (In Ukrainian).

Sile, M., Ratniece, I. Improvement of Music Teachers' Competence via Productive Activity. *Society. Integration. Education*, 2015, no. 2, p. 425. doi: 10.17770/sie2015vol2.422

Tararak, N. Formation of artistic and aesthetic tastes in children of the senior preschool age by means of music art. *Educational Space of Ukraine*, 2018, no. 14 (14), pp. 166–172. doi: 10.15330/esu.14.166-172 (In Ukrainian).

Tlili, A., Garzon, J., Padilla-Zea, N., Wang, Y., Kinshuk, Dr., Burgos, D. The changing landscape of mobile learning pedagogy: A systematic literature review. *Interactive Learning Environments*, 2022. doi: 10.1080/10494820.2022.2039948

Umrikhina, O. Aesthetic training of future teachers. *Problems of Training a Modern Music Teacher*, 2015, no. 12, pp. 213–220. (In Ukrainian).

Yavgildina, Z., Batyrshina, G., Kamalova, I., Dyganova, E. Readiness of future music teachers for creative self-actualization. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 2019, no. 7 (6), pp. 742–748. doi: 10.18510/hssr.2019.76112

Yuan, J. A Novel Model of Network Ideological Education in Universities Based on Learning Analysis for the Era of 5G Mobile Computing. *Wireless Communications and Mobile Computing*, 2022, no. 4, pp. 1–9. doi: 10.1155/2022/8757198

Zhang, X. The Influence of Mobile Learning on the Optimization of Teaching Mode in Higher Education. *Wireless Communications and Mobile Computing*, 2022, no. 1, pp. 1–9. doi: 10.1155/2022/5921242

Zhyhinas, T. V. (2015). *Methods of training future music teachers for concert and educational activities*. Kyiv, National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova Publ., 250 p.

MOTIVATIONAL DIRECTION IN THE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Rolinska Olena, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General and Specialized Piano, A.V. Nezhdanova Odesa National Academy of Music, Odesa (Ukraine)

E-mail: ol.rolinska@greensocietyorg.be

ORCID: 0000-0003-2165-0048

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-12

Keywords: cultural traditions; formation of professionalism; preservation of musical heritage; aesthetic education; artistic sensitivity.

The preservation of world culture, particularly in music, while developing a well-rounded individual is an increasingly pressing concern in modern humanistic thinking and pedagogical practice. The relevance of the publication is that the issue of forming professional staff in the field of culture and music, in particular, is of great importance in modern society. The topic of this publication is devoted to the problems of motivational orientation in the training of future music teachers. The purpose of this study is to provide an in-depth, multifaceted coverage of this phenomenon. This is the basis of both practical and theoretical significance of the study. In this work, the authors considered the sources that highlight the topics of self-education and increasing the level of work capacity of music teachers, the principle of awakening students' motivation for professional self-realization in the field of musical art, the formation of the professional and psychological apparatus of future music teachers, etc.

Based on the research findings of scholars of different countries, periods and directions in the field of studying the problems of modern music pedagogy in general, the publication develops in the form of a panorama picture (the form of a drawing-scheme, which is a manifestation of the author's idea, the author's development) providing an individual independent and integral concept of the phenomenon of motivational direction of future music teachers. The methods used to research the issue of motivational direction in the preparation of future music teachers include searching and collecting relevant sources,

analyzing existing materials, compiling information and organizing it into categories (components or elements) of a complex integrated system, and summarizing key points about the analyzed phenomenon in a diagrammatic form.

As a result of the analysis of materials that highlight the problem of motivational direction while training future music teachers, the leading categories (components) of this field as a holistic, multifaceted and voluminous system are presented. Each of them differs in its individual scale, content, characteristics and function. A hypothesis arose about the perspective of motivational direction in the training of future specialists, both in the field of music and any other sphere of life. Awakening students' interest in the future profession not only makes the learning process successful, but also contributes to the realization of progressive humanistic ideas concerning humanity as a whole.

The practical significance of this work lies in the need for research data provided by it for the modernization and expansion of modern pedagogical activities, in particular, in classes of Music. The value of the publication is also reflected in the prospects of the researched problem, as its ideas and conclusions can be applied by scholars further in the process of studying issues related to the topic of compiling and effective implementation of educational curricular in the field of music. Thus, the publication, on the one hand, considers different views on the problem of motivational direction of future music teachers, gives theses related to this area, and, on the other hand, notes the prospects for cultural and spiritual prosperity of society and its progress.

Одержано 26.09.2022.

УДК 371.134:61

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-13

Л.М. РОМАНИШИНА,

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки,
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький)*

Б.С. КРИЩУК,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки,
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький)*

О.С. ПОЛІЩУК,

*доктор філософських наук, професор, проректор,
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький)*

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто проблему формування здоров'язберезувальних компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Метою статті є вивчення взаємозв'язку між загальними і здоров'язберезувальними компетентностями у підготовці майбутніх учителів початкової школи. Показано роль здоров'язберезувальних компетентностей у формуванні навичок здорового способу життя дітей. Питання формування компетентностей подано в логічному взаємозв'язку за схемою: компетентність – професійна компетентність – педагогічна компетентність – здоров'язберезувальні компетентності. Розглянуто взаємозв'язок між цими компетентностями та охарактеризовано кожну з них.

Підтримано та розширено уявлення дослідників щодо сутності і змісту компетентності. Більшість науковців вважає, що «компетентність» охоплює знання, уміння й навички, а також прийоми й способи, необхідні для певної діяльності. Закордонні вчені під компетентністю розуміють здатність людини застосовувати свої знання на практиці; володіти певним досвідом, який фахівець набув у результаті практичної діяльності. Дослідники виокремлюють загальну й професійну компетентності. Під загальною компетентністю розуміють діяльну сутність загальної культури людини, натомість професійна компетентність стосується професійної культури фахівця, змісту його професіоналізму.

Визначено головні структурні компоненти професійної компетентності: професійно-змістовий, професійно-діяльнісний, професійно-особистісний. Наголошено на тому, що ефективність формування професійної компетентності майбутніх фахівців залежить від застосованих методологічних підходів і принципів.

Установлено, що здоров'язберезувальні компетентності базуються на понятті «здоров'я». До поняття «здоров'я» у контексті дослідження зараховують такі його види, як фізичне, психічне, соціальне й духовне. Потреба в імплементації здоров'язберезувальних технологій відображена статистичними даними. Так, частка здорових дітей в Україні перебуває в межах від 4 до 10%. Визначено місце педагога у формуванні здоров'язберезувальних компетентностей, яка залежить від інтегральних якостей особистості, підґрунтям для якої є знання і досвід щодо готовності до діяльності зі збереження здоров'я в освітньому середовищі.

Ключові слова: майбутні вчителі початкової школи, компетентність, професійна компетентність, педагогічна компетентність, здоров'язберезувальна компетентність, здоров'я, педагогічні технології.

Постановка проблеми. У зв'язку з реформуванням освіти, прагненням приєднатись до освітнього простору Європейського Союзу велику увагу в наукових дослідженнях приділено проблемі формування професійної компетентності майбутніх учителів і, зокрема, педагогів початкової школи. Тому був проведений огляд літератури з цієї проблеми в аспекті пошуку чинників формування здоров'язбережувальної компетентності. Підґрунтям розв'язання цієї проблеми став компетентісний підхід. Його впровадження в освітній процес закладів вищої освіти відкрило широкі можливості для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців різного спрямування. Це також стосується дослідження проблеми збереження здоров'я учнів і студентів. Концепція Нової української школи (НУШ), яка знайшла відображення в навчальних планах із різних навчальних предметів, орієнтує вчителів на формування в молодших школярів здоров'язбережувальних компетентностей. А це можливо лише у випадку, коли вчитель сам буде володіти цими компетентностями. Тож питання формування здоров'язбережувальних компетентностей і розробки відповідних технологій потрібно вирішувати, починаючи з вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів.

Аналіз останніх публікацій. Проблема формування компетентності вчителя висвітлювалася в працях М. Жалдака, Ю. Рамського, О. Савченко, В. Стрельнікова та ін. Автори виділяють окремі блоки в структурі цього поняття: професійні психологічні та педагогічні знання, вміння й навички; професійні психологічні позиції; особистісні властивості вчителя [М.І. Жалдак, Ю.С. Рамський, М.В. Рафальська, 2009]. За поданням Л. Хоружої, під педагогічною компетентністю слід розуміти комплекс знань, умінь, навичок, а також засобів їх реалізації в діяльності й спілкуванні особистості. Авторка виокремлює дві підструктури професійної компетентності: діяльнису й комунікативну, що мають виняткове значення для активної професійної діяльності вчителя [Л.Л. Хоружа, 2003].

Сьогодні спектр професійних компетентностей вчителя налічує чимало компетентностей, нагальних для їхньої професійної діяльності. Між тим учені та педагоги-практики приділяють багато уваги розв'язанню проблеми збереження здоров'я учнів і студентів, педагогів, усіх учасників освітнього процесу [М.М. Балух, 2020; О.Д. Дубогай, 2018; Г.В. Циганов, 2007]. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що ця проблема ще є недостатньо розробленою, катастрофічно недостатньо застосовуються сучасні форми і методи здоров'язбережувального навчання, потребують удосконалення педагогічні технології, нагальною є розробка навчально-методичного комплексу і методичної системи забезпечення цього процесу.

Метою статті є вивчення взаємозв'язку між загальними і здоров'язбережувальними компетентностями вчителів початкової школи; визначення змісту й сутності здоров'язбережувальної компетентності, а також технологій її формування в умовах професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нині особливо гостро постало питання турботи про здоров'я громадян, починаючи з дитячого віку, що стало пріоритетними завданнями нашої держави, про це свідчить 3 Стаття Конституції України. Визначено пріоритет формування та зміцнення здоров'я підростаючого покоління, що відображено у Національній програмі «Діти України».

Виходимо з того, що оволодіти різними видами технологій можливо при сформованій компетентності до певного виду діяльності. Відтак розглянемо різновиди компетентностей у вигляді такого логічного ланцюжка: компетентність – професійна компетентність – педагогічна компетентність – здоров'язбережувальна компетентність.

У працях науковців питання компетентності безпосередньо пов'язуються з професіоналізмом. Більшість науковців вважають, що «компетентність» охоплює знання, вміння й навички, а також прийоми й способи, необхідні для певної діяльності [О.А. Дубасенюк, 2010; О.Я. Савченко, 2012].

Поняття «компетентність» уведено в обіг української педагогіки на основі досягнень закордонного наукового дискурсу. Водночас існує певна невідповідність між формулюваннями компетентності у вітчизняній і закордонній літературі; фіксуються також різні трактування і серед українських учених. Це є поштовхом до подальших досліджень цього фе-

номена, особливо в контексті визначення й співвідношення таких понять, як «компетентність» і «компетенція».

Закордонні вчені під компетентністю розуміють: здатність людини застосовувати свої знання на практиці (Г. Халлаш); володіння певним досвідом, який фахівець набув у результаті практичної діяльності (Дж. Куллахан); навички й уміння, які фахівець може застосувати у різних ситуаціях і знаходити правильне їх вирішення (Ж. Перре). Поняття «компетентність» визначено Дж. Равеном як явище, що складається з великої кількості компонентів, які існують незалежно та перебувають у тісному взаємозв'язку. Ці компоненти є взаємозамінними [Л.В. Сохонь, І.Г. Єрмакова, 2003].

Українські науковці розширили поняття компетентності шляхом включення до вищеперелічених якостей «спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються особистістю в процесі навчання. Вони дозволяють їй визначити, тобто ідентифікувати й розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації), проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності». Володіючи певним рівнем сформованості компетентності, фахівець може ефективно вирішувати різні ситуації, навіть позастандартні [О.В. Овчарук, 2004].

Поняття «компетентність» використовується в теорії та практиці фахового навчання, є вагомим під час аналізу професіоналізму вчителя. У працях дослідників виокремлено загальну й професійну компетентності. Під загальною компетентністю розуміють діяльнісну сутність загальної культури того, хто навчається. Професійна компетентність стосується професійної культури фахівця, змісту його професіоналізму [М.М. Чошанов, 2003].

Грунтовний аналіз професійної компетентності педагога був проведений М. Лук'яною [М.И. Лукьянова, 1996]. У цьому дослідженні було визначено головні структурні складові професійної компетентності, а саме: професійно-змістовий, професійно-діяльнісний, професійно-особистісний. Якщо прослідкувати за спільністю між описаними компонентами компетентності, то їх об'єднує те, що вони є виявом рівня знань, умінь, навичок і досвіду фахівців будь-якого спрямування, а особливість їх змістового наповнення віддзеркалюється у специфіці підготовки фахівців того чи того напрямку.

Зі свого боку, формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи має також свою специфіку. Це виявляється в тому, що ефективність формування професійної компетентності залежить від обраних методологічних підходів і принципів [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос, 1997]. Тому методологія цього процесу перебуває в центрі багатьох наукових досліджень.

Сучасна система вищої педагогічної освіти приділяє значну увагу підготовці майбутніх учителів початкової школи, спрямовуючи її на організацію освітнього процесу з ухилом на збереження здоров'я дітей молодшого шкільного віку. Адже якщо з дитинства закладено основи здорового способу життя, то він стане запорукою міцного здоров'я й довголіття і надалі буде утверджуватися людиною.

Потребу в здоров'язбережувальних технологіях обґрунтовуємо статистичними даними. Так, частка здорових дітей в Україні перебуває в межах від 4 до 10%, а в останні роки спостерігається погіршення стану здоров'я учнів саме в період шкільного навчання. Це є ще одним викликом для вчителів загальноосвітньої школи і підтвердженням визначальної ролі у збереженні здоров'я дітей саме учителів початкової школи [М.М. Балух, 2020]. А ще кращий ефект було б досягнуто у випадку, коли система здоров'язбереження охоплювала б і вихователів дошкільних закладів освіти.

Нині вчені-педагоги і вчителі приділяють багато уваги розв'язанню проблеми збереження здоров'я учасників освітнього процесу. Особливе місце відводиться здоров'язбережувальним компетентностям педагога, під якими науковці розуміють інтегральну якість особистості, підґрунтям для якої є знання і досвід щодо готовності до діяльності зі збереження здоров'я в освітньому середовищі [І.М. Дичківська, 2004]. Низкою авторів здоров'язбережувальні компетентності розглядаються як здатність особи застосовувати заходи зі збереження й зміцнення здоров'я в різних умовах і ситуаціях [Д.В. Губарева, 2020].

Здоров'язбережувальні компетентності базуються на понятті «здоров'я», причому з урахуванням усіх його аспектів:

- фізичне здоров'я – правильне функціонування всіх ознак діяльності організму;
- психічне – відповідність когнітивної діяльності віку учнів;
- соціальне, що ґрунтується на рівні сформованості громадянської відповідальності за поведінку в суспільстві;
- духовне – наявність орієнтації на різні види цінностей (освітні, мистецькі, релігійні, загальнолюдські).

У процесі формування здоров'язбережувальних компетентностей обов'язковим фактором є запровадження здоров'язбережувальних технологій. Такі технології будуть дієвими у випадку:

- створення сприятливих умови для навчання на основі відповідного освітнього середовища;
- чіткої й повноцінної організації процесу навчання з логічною послідовністю заходів, що мають на меті формування важливих складових здоров'я;
- високого рівня готовності вчителя / викладача до впровадження здоров'язбережувальних технологій.

Науковець О. Дубогай визначає, що якщо здоров'язбережувальні технології можна пов'язати з вирішенням тільки завдання охорони здоров'я, то до здоров'язбережувальних будуть належати ті педагогічні технології, які дозволяють вирішувати навчальні проблеми, застосовувати методи та форми, що не шкодять здоров'ю учнів та вчителів, забезпечують їм комфортні умови для навчання та роботи [О.Д. Дубогай, 2018].

Найбільш вживаними є педагогічні технології, при застосуванні яких учень і вчитель почувають себе комфортно. А це, своєю чергою, впливає на ефективність впровадження таких технологій. Об'єднуючи думки вітчизняних і закордонних учених, доходимо висновку про те, що здоров'язбережувальними технологіями можуть бути не спеціально створені технології, а й загальнопедагогічні, але за умови, що їхньою метою є оптимізація навчального процесу з обов'язковим збереженням здоров'я людини. Такі технології мають орієнтуватися на види здоров'я (фізичне, психічне, соціальне й духовне) і підсилювати здоров'язбережувальну складову освітнього процесу. До таких технологій можуть належати: особистісно орієнтовані, гуманістичні, ігрові, професійно-симуляційні та ін. Серед здоров'язбережувальних технологій можемо виокремити здоров'яформувальні технології, оздоровчі технології, технології навчання здорового й здорового способу життя, акцентуючі на цільових орієнтирах здоров'язбережувальних технологій.

Усі технології як підґрунтя використовують методологічні підходи і принципи: аксіологічний (наголошує на усвідомленні учнями вартості власного здоров'я); гносеологічний (орієнтує на поповнення знань стосовно підтримання здоров'я); когнітивний (розширює здоров'язбережувальний потенціал щодо системи цінностей, гігієнічних умінь і навичок, які забезпечують нормальне функціонування організму); емоційно-вольовий (спрямовує на вивчення психологічних механізмів емоційних і вольових процесів та засобів керування ними); екологічний (сприяє розумінню себе як частки природи і формує вміння існування в природному середовищі) [Г.В. Циганов, 2007].

На підставі вивчення проблеми запровадження здоров'язбережувальних технологій пропонуємо для вивчення майбутніми вчителями початкової школи інтегрований курс «Основи здоров'я», що охоплює засвоєння й творче використання здоров'язбережувальних освітніх технологій, оздоровчих технологій і технологій навчання здорового способу життя (рис. 1).

Принадібно слід акцентувати, що формування здоров'язбережувальних компетентностей ґрунтується також і на педагогічній валеології. Цю тезу пояснюємо тим, що головними завданнями педагогічної валеології є: збереження здоров'я та психіки дитини; формування в майбутніх учителів початкової школи уявлення про унікальність та специфіку світу учнів, складності їх входження у світ дорослих; валеологічні ознаки дорослішання дитини, особливо в підлітковому віці; створення сприятливих умов для формування валеологічної культури підростаючого покоління.



Рис. 1. Зміст здоров'язберезувальних технологій
(за [М.М. Балух, 2020])

Отже, можна дійти висновку, що система здоров'язберезувальних компетентностей майбутніх учителів початкової школи є складовою комплексу професійних компетентностей, у процесі формування яких враховується специфіка навчання, виховання й розвитку дітей у початковій школі, здійснюється цілеспрямована орієнтація студента на вмотивованість в оволодінні системою знань, умінь, навичок, видів і форм діяльності, застосування сучасних інноваційних технологій у майбутній професійній діяльності, сучасних методик формування здоров'язберезувальних компетентностей учнів.

Формування здорового способу життя у початковій школі «є комплексним процесом розвитку життєвих компетентностей і ціннісного ставлення учнів до власного здоров'я» [М.М. Балух, 2020]. Кожен із перелічених вище видів здоров'я реалізується відповідними до нього технологіями. Розглянемо, наприклад, фізичне і духовне здоров'я. Підтримати фізичне здоров'я або відновити його можна впровадженням технологій, які забезпечать формування важливих якостей і здатностей молодших школярів:

- розробки і дотримання спеціального меню для харчування, яке розраховане на забезпечення потреби підростаючого організму в білках, жирах, вуглеводах і вітамінах;
- володіння навичками рухової активності на заняттях з фізичної культури і ранкової руханки;
- вироблення навичок, які переходять у потребу займатися різними видами спорту відповідно до уподобань;
- набуття навичок і вмінь чергувати працю й відпочинок [М.М. Балух, 2020].

Культура здоров'я багато в чому залежить від мотивації у запровадженні здорового способу життя. Керівна роль у цьому процесі належить вчителю. Його позитивна роль у

формуванні мотивації учнів до здорового способу життя зумовлюється багатьма факторами. По-перше, вчитель повинен бути добре обізнаним із сучасними освітніми технологіями, щоб використовувати ті з них, які містять здоров'язбережувальну складову; по-друге, володіти методикою впровадження здоров'язбережувальних технологій; по-третє, досконало знати індивідуальні особливості учнів, щоб рівномірно розподіляти фізичне й духовне навантаження; по-четверте, володіти інформацією про стан фізичного здоров'я учнів, його динаміку за період навчання; по-п'яте, бути самому прикладом людини, яка веде здоровий спосіб життя. Це можливо тоді, коли вчитель переконаний в користі здорового способу життя, а питання здорового способу життя є кредо вчителя. Сформувати себе в цьому напрямі майбутній учитель може шляхом самовиховання, підвищення ерудованості з питань охорони здоров'я, розширення знань із фізіології зростаючого організму. Головним джерелом знань є вивчення під час навчання в закладі вищої освіти дисциплін із здоров'язбережувальними елементами.

Серед технологій, які сприяють такому процесу, особливо наголошуємо на особистісно орієнтованих, гуманістично спрямованих, інноваційних та інформаційних.

Для результативності формування навичок здорового способу життя вчитель повинен постійно взаємодіяти і вести «просвітницьку роботу з учнями, їхніми батьками, медичними працівниками та шкільним психологом, соціальним педагогом; планувати і організовувати свою діяльність, зважаючи на пріоритети формування, збереження та зміцнення здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу. І педагог має бути готовим до виконання такої ролі, але не формально, а за життєвими переконаннями» [Wojciechowska, 2014].

Усім цим видам роботи майбутній вчитель повинен навчитись упродовж професійної підготовки, коли є можливість одержати консультації від викладачів, студентів, тренерів. Тому одним із провідних завдань сучасної педагогічної освіти, яке має бути виконане закладом вищої освіти, є формування у студентів мотивації до позитивного стану здоров'я та його підтримання. Для цього студенти повинні оволодіти необхідними знаннями з валеології, педагогіки, теорії та методики фізичного виховання.

Під здоровим способом життя мають на увазі «спосіб життя окремої людини, спрямований на профілактику хвороб і зміцнення здоров'я. Це не тільки дотримання раціонального режиму дня, корисного харчування, дотримання правил гігієни, регулярне заняття спортом, відсутність шкідливих звичок, але й доброзичливе ставлення до оточуючих, активний відпочинок та сприятливі умови життя» [Wojciechowska, 2014]. У працях О. Дичківської [І.М Дичківська, 2004] і М. Балух [М.М. Балух, 2020] показано, що здоров'язбережувальні компетентності сприяють розвитку таких здатностей, як-от:

- формувати в учнів початкової школи мотивацію до здорового способу життя й ціннісного ставлення до здоров'я;
- регулювати функціональний стан учнів з метою підтримки оптимальної працездатності дозволеними педагогічною валеологією способами;
- будувати індивідуальні графіки здоров'язбережувальної діяльності.

На противагу зовнішнім факторам впливу на оздоровчу діяльність, здоров'язбережувальна компетентність виконує роль внутрішніх факторів, насамперед завдяки розвитку мотивації до здорового способу життя. У процесі формування такої компетентності виникає потреба в розробці моделі впровадження здоров'язбережувальних технологій у системі з іншими сучасними педагогічними технологіями. Це потребує дотримання в освітньому процесі системного підходу, за допомогою якого можна визначити тип технології, що забезпечить виконання поставлених завдань навчання та виховання майбутніх учителів початкової школи в умовах закладу вищої освіти.

Висновки. За результатами опрацювання психолого-педагогічної літератури дійшли висновку, що проблема здоров'язбереження суб'єктів освітнього процесу є актуальною. Від її розв'язання залежить виховання здорової нації, тому цей процес зазвичай розпочинається для учнів з початкової школи, хоча, на нашу думку, його потрібно ініціювати ще в дошкільному закладі. Здоров'язбережувальні технології ґрунтуються на інших технологіях (особистісно орієнтованих, гуманістичних, інноваційних, інформаційних) та мають запроваджуватися на основі методологічних підходів (сис-

темному, діяльнісному, аксіологічному, інтеграційному, гносеологічному). Визначено значну роль здоров'язбережувальних компонентів у розробці і впровадженні таких технологій, що охоплюють здоров'язбережувальні освітні технології, оздоровчі технології та технології навчання здорового способу життя. Показано, що процес формування здорового способу життя потрібно починати з учителя, а для цього його провадять у закладі вищої освіти при вивченні спеціальних і дотичних до педагогічної валеології дисциплін.

Подальші дослідження вбачаємо в обґрунтуванні взаємозв'язку між специфікою навчання в початковій школі і особливостями застосування здоров'язбережувальних технологій для учнів. Окрім того, планується дослідити можливість розробки педагогічної системи впровадження цих технологій у спільному комплексі «Дошкільне виховання – початкова освіта».

Список використаної літератури

Балух, М.М. (2020). Педагогічні умови формування здоров'язбережувальних компетентностей майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2, 49–54.

Губарева, Д.В. (2020). Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: «Педагогіка і психологія»*, 1 (19), 27–32. doi: 10.32342/2522-4115-2020-1-19-3

Дичківська, І.М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. Київ: Академвидав.

Дубасенюк, О.А. (2010). Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні*, 1, 18–25.

Дубогай, О.Д. (2018). Технологія «навчання у русі» в системі інноваційного здоров'язбереження учнів початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, 3К (97), 185–189.

Жалдак, М.І., Рамський, Ю.С., Рафальська, М.В. (2009). Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*, 7 (14), 3–10.

Зязюн, І.А., Крамущенко, Л.В., Кривонос, І.Ф. (1997). *Педагогічна майстерність*. Київ: Вища школа.

Лукьянова, М.И. (1996). *Развитие психолого-педагогической компетентности учителя* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Московский государственный педагогический институт им. Н.К. Крупской. Москва.

Овчарук, О.В. (ред.) (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ: «К.І.С.».

Пометун, О. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. О. Овчарук (Ред.) *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ: «К.І.С.» 16–25.

Савченко, О.Я. (2012). Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи. *Початкова школа*, 12, 1–6.

Сохонь, Л.В., Єрмакова, І.Г. (Ред.). (2003). *Життєва компетентність особистості*. Київ: Богдана.

Хоружа, Л.Л. (2003). *Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика*. Київ: Преса України.

Циганов, Г.В. (2007). *Реалізація здоров'язберігаючих освітніх технологій в навчально-виховному процесі*. Відновлено з: <https://vseosvita.ua/library/ciganov-gv-realizacia-zdorovazberigauich-osvitnih-tehnologij-v-navcalno-vihovnomu-procesi-166809.html>

Чошанов, М.М. (2003). Професійно-педагогічні компетентності: сутність поняття. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія*, 271, 43–49.

Wojciechowska, K. (2014) Nauczyciel – przewodnikiem w procesie promowania zdrowia w szkole. *Roczniki Pedagogiczne*, 6 (42), 2, 127–141.

References

Balukh, M. Pedagogical conditions for the formation of health-saving competencies of future primary school teachers. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 2020, no. 2, pp. 49–54. doi: 10.25128/2415-3605.20.2.7 (In Ukrainian).

Hubarieva, D.V. Social competence in the conditions of the contemporary Ukrainian primary schools. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2020, no. 1 (19), pp. 27–32. doi: 10.32342/2522-4115-2020-1-19-3 (In Ukrainian).

Dychkivska, I.M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies: textbook]. Kyiv, Akademvydav, 352 p.

Dubaseniuk, O.A. *Fundamentalna akmeolohiia: zasady vdoskrnalennia profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnix uchyteliv* [Fundamental acmeology: bases of improvement of future teachers' professional and pedagogical preparation]. *Akmeolohiia v Ukraini* [Acmeology in Ukraine], 2010, no. 1, pp. 18–25.

Dubogay, A.D. The technology of «learning in motion» in the system of innovation health of primary school pupils. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series № 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*, 2018, vol. 3k, pp. 185–189. (In Ukrainian).

Zhaldak, M.I., Ramskyi, Yu.S., Rafalska, M.V. *Model systemy sotsialno-profesiinykh kompetentnosti vchytelia informatyky* [Model of the system of computer science teacher's socio-professional competences]. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series № 2. Computer-based learning systems*, 2009, no. 7(14), pp. 3–10.

Sokhon, L.V., Ermakova, I.G. (Ed.). (2003). *Zhyttyeva kompetentnist osobystosti* [Life personality competence]. Kyiv, Bohdana Publ., 520 p.

Ziazun, I.A., Kramushchenko, L.V., Kryvonos, I.F. (2008). *Pedahohichna maisternist* [Pedagogical mastery]. Kyiv, SPD Bohdanova A.M.Publ., 376 p.

Lukianova, M.Y. (1996). *Razvytye psykholoho-pedahohycheskoi kompetentnosti uchytelia*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [Development of the teacher's psychological and pedagogical competence. Abstract cand. ped. sci. diss.]. Moscow, 20 p.

Ovcharuk, O.V. (Ed.). (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy* [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian trends]. Kyiv, «K.I.S.» Publ., 112 p.

Pometun, O. (2004). *Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu v dosvidi zarubiznykh krain*. [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]. Ovcharuk, O.V. (Ed.). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy* [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian trends]. Kyiv, «K.I.S.» Publ., pp. 16–25.

Savchenko, O.Ya. *Kompetentnisna spriamovanist novykh navchalnykh prohram dlia pochatkovoï shkoly*. [Competency orientation of new educational programs for primary school]. *Pochatkova shkola* [Primary School], 2012, no. 12, pp. 1–6.

Khoruzha, L.L. (2003). *Etychna kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia i praktyka* [Ethical competence of the future primary school teacher: theory and practice]: monograph. Kyiv, Press of Ukraine Publ., 320 p.

Choshanov, M.M. *Profesiino-pedahohichni kompetentnosti: sutnist poniattia* [Professional and pedagogical competences: the essence of the concept]. *Naukovyy visnyk Chernivets'koho universytetu. Seriya: Pedahohika ta psykholohiia* [Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Series: Pedagogy and psychology], 2003, vol. 273, pp. 43–49.

Tsyhanov, H. V. (2007). *Realizatsiia zdoroviazberihaiuchykh osvitnikh tekhnolohii v navchalno-vykhovnomu protsesi* [Implementation of health-preserving educational technologies in the educational process]. Available at: <https://vseosvita.ua/library/ciganov-gv-realizacia-zdoroviazberigauich-osvitnih-tehnologij-v-navchalno-vihovnomu-procesi-166809.html> (Accessed 09 September 2022). (In Ukrainian).

Wojciechowska, K. (2014) *Nauczyciel – przewodnikiem w procesie promowania zdrowia w szkole* [Teacher – a guide in the process of promoting health at school]. *Roczniki Pedagogiczne* [Pedagogical Yearbook], 2014, vol. 6(42), no. 2, pp. 127–141.

HEALTH-PRESERVING COMPETENCE AS A COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER

Romanyshyna Lyudmyla, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Pedagogy Department, Khmelnytsky Humanitarian and Pedagogical Academy

E-mail: romanyshyna43@ukr.net

ORCID: 0000-0002-6026-2614

Kryshchuk Bogdan, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Khmelnytsky Humanitarian and Pedagogical Academy

E-mail: kryshchuk84@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9999-5356

Polishchuk Oleksandr, Doctor of Philosophy, Professor, Vice-rector for Scientific Pedagogy, Khmelnytsky Humanitarian and Pedagogical Academy

E-mail: prokurator2007@ukr.net

ORCID: 0000-0002-9838-7105

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-13

Key words: future primary school teachers, competence, professional competence, pedagogical competence, health-preserving competence, pedagogical technologies.

The article deals with the problem of building health-preserving competences in future primary school teachers. The aims of the article are to study the relationship between general and health-preserving competences during the professional training of future primary school teachers, and determination of the content and essence of health-preserving competence, as well as technologies of its building in terms of higher educational institutions.

The research used methods of summarizing and systematizing data on the content and structure of the teacher's professional competence, and health-preserving competence of the future primary school teacher; as well as methods of interpolation and modelling in determining the content of health-preserving technologies.

The role of health-preserving competences in building children's healthy lifestyle skills is shown. The issues of building the competences are presented in a logical relationship in line with the scheme: competence – professional competence – pedagogical competence – health-preserving competence. The relationship between these competences has been considered, and each of them has been characterized.

The ideas of researchers regarding the essence and content of competence have been supported and expanded. Most academics believe that "competence" encompasses the knowledge, skills and abilities, as well as the techniques and methods required for a particular activity. Foreign scholars understand competence as a person's ability to apply their knowledge in practice, and to have certain experience, which the specialist has acquired as a result of practical activities. Researchers distinguish general and professional competences. General competence is understood as the functional essence of a person's general culture, while professional competence refers to the professional culture of a specialist, and the content of their professionalism.

The main structural components of professional competence have been defined, namely professionally content-based, professionally active, as well as professional and personal ones. It has been emphasized that the effectiveness of building future specialists' professional competence depends on the applied methodological approaches and principles.

It has been established that health-preserving competences are based on the concept of "health". The concept of "health" in the context of research includes such types as physical, mental, social and spiritual ones. The need for the implementation of health-preserving technologies is confirmed by statistical data. Thus, the share of healthy Ukrainian children is from 4 to 10%. The role of the teacher in building health-preserving competences is defined, as well as their integral personal qualities, the basis for which is knowledge and experience regarding readiness for health-preserving activities in the educational environment.

The expediency of application of a system of health-preserving educational technologies, health-improving technologies, and technologies for teaching a healthy lifestyle has been substantiated. The leading role of the use of personally focused, humanistic oriented, innovative and informational pedagogical technologies in building health-preserving competences of the future teacher has been emphasized. It was concluded that this process should be carried out on the basis of the provisions of systemic, activity-based, axiological, integrative, and epistemological methodological approaches.

Одержано 05.10.2022.

УДК 159.9:378.147:577

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-14

В.І. ФЕДІВ,

*доктор фізико-математичних наук, професор,
завідувач кафедри біологічної фізики та медичної інформатики
Буковинського державного медичного університету (м. Чернівці)*

О.І. ОЛАР,

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики
Буковинського державного медичного університету (м. Чернівці)*

Т.В. БІРЮКОВА,

*кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики
Буковинського державного медичного університету (м. Чернівці)*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕДИЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ФІЗИКА»

У статті розкрито особливості викладання дисципліни «Медична та біологічна фізика» з точки зору ставлення та сприйняття студентами навчального курсу та методів викладання, які використовуються викладачем під час проведення занять для підготовки конкурентоспроможного фахівця. Завданням викладача є вчасне виявлення особливих здібностей здобувачів освіти і допомога їм у визначенні напрямів їх розвитку в межах конкретної дисципліни, для опанування професійних компетентностей і бачення цілісної картини галузі знань. Для розуміння функціонування живих систем, пояснення причинно-наслідкових зв'язків, процесів, які протікають у біологічних структурах та живих організмах загалом, майбутнім медикам необхідні знання, в основі яких лежать фізичні закономірності, тобто знання з біологічної фізики. Невід'ємною складовою комплексу знань, що уможливають дослідження стану біологічної системи, аналіз зміни її поведінки під впливом певних фізичних чинників та попередження їх негативного впливу, є медична фізика.

Оскільки навчальна діяльність – визначальна функція роботи викладача ЗВО, вона має бути організована відповідно до вимог суспільства та висвітлювати сучасні тенденції розвитку галузі, забезпечувати формування компетенцій конкурентоспроможного фахівця. У статті обґрунтовано методи роботи викладачів кафедри біологічної фізики та медичної інформатики Буковинського державного медичного університету під час організації навчального процесу та проведенні занять з дисципліни «Медична та біологічна фізика», які спрямовані на формування у здобувачів освіти мотиваційної компоненти опанування дисципліни і на професіоналізацію освіти.

Усі функції викладача нерозривно пов'язані між собою, а наведені у статті приклади свідчать про те, що це актуально для дисципліни, яку часто помилково вважають елементом загальної підготовки, в якій відсутня фахова спрямованість медичної освіти. Професіоналізм викладача природничих дисциплін полягає саме в його вмінні поєднати елементи своєї дисципліни з фаховою компонентною підготовкою здобувача освіти. Тут визначальним є взаємозв'язок методичних знань і вмінь викладача: шляхи, методи, засоби, прийоми роботи зі студентами, що, своєю чергою, означатиме можливість перетворити свою дисципліну на засіб формування компетентностей та розвитку потенціалу студента. У статті зроблено висновок щодо перспектив розвитку клінічного мислення студентів та професіоналізації медичної освіти через оптимальну організацію викладання дисциплін природничого профілю на прикладі дисципліни «Медична та біологічна фізика».

Ключові слова: природничі дисципліни, медична та біологічна фізика, педагогічна майстерність, професіоналізація освіти, медичні ЗВО.

© В.І. Федів, О.І. Олар, Т.В. Бірюкова, 2022

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сьогодні для діяльності педагога вищої школи характерна особлива динамічність. Це безпосередньо пов'язано зі змінами у «портреті сучасного студента» [В.І. Федів, О.І. Олар, Т.В. Бірюкова, 2022, с. 224]. Завданням викладача є вчасне виявлення особливих здібностей здобувачів освіти і допомога їм у визначенні напрямів їх розвитку у межах конкретної дисципліни задля опанування професійних компетентностей, бачення цілісної картини галузі знань та професіоналізації освіти загалом. Але виникає запитання щодо ефективності виконання цих завдань викладачами дисциплін природничого напрямку медичного ЗВО.

Ставши студентами медичного ЗВО, більшість здобувачів освіти, незалежно від прямої підготовки, ознайомлюючись з переліком дисциплін I семестру навчання, серед яких є дисципліна «Медична та біологічна фізика», не зовсім розуміють її роль і місце в структурі підготовки майбутнього медика. Асоціації, які у них виникають, нерозривно пов'язані зі шкільним курсом фізики, що для багатьох із них опинився серед дисциплін, яким, у силу різних причин, приділялася недостатня увага. Крім того, за останні роки спостерігається значне зниження рівня підготовленості абітурієнтів у природничій галузі, що пояснюється низьким рівнем загального стану шкільної природничої освіти. Додамо до цього також те, що навіть присутність медичних працівників в оточенні студента-першокурсника не змінює ситуацію на краще через помилкове сприйняття ними дисципліни як елемента загальної підготовки з відсутністю яскраво вираженої фахової спрямованості.

Чи відчуває студент психологічний дискомфорт, розуміючи, що йому буде складно опанувати дисципліну, яка асоціюється з шкільним курсом фізики? Безперечно так. І це якраз той випадок, коли студент потребує допомоги викладача у подоланні цього негативного стану, що можливо тільки при підвищенні мотивації до вивчення дисципліни шляхом повсякчасного акцентування уваги на ролі здобутих знань у поясненні причинно-наслідкових зв'язків у медицині, що є запорукою формування елементів клінічного мислення на початку навчання та професіоналізації медичної освіти в майбутньому.

Це, безперечно, потребує постійного самовдосконалення й самоосвіти викладача. І якщо горизонтальна інтеграція елементів курсу цілком визначена і зрозуміла, для вертикальної інтеграції потрібний постійний пошук і оновлення навчальної, методичної та дидактичної бази, підвищення власної наукової та методичної кваліфікації викладача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна система медичної освіти спрямована на підготовку компетентних фахівців, які здатні постійно професійно вдосконалюватися, вирішувати нестандартні ситуації, бути відповідальними за свої рішення, тобто бути конкурентоспроможними на ринку праці. Якість здобутих знань пов'язана зі здатністю студентів старших курсів при вивченні дисциплін на клінічних кафедрах використовувати набуті знання на молодших курсах [Ю.О. Євтушенко, 2018, с. 36].

Студентами першого курсу вивчається дисципліна «Медична та біологічна фізика», яка є базовою для оволодіння майбутніми медиками клінічними дисциплінами на старших курсах. Вона є тим фундаментом, на якому ґрунтується і формується особистість майбутнього лікаря, його клінічне мислення та ставлення до своєї спеціальності, оскільки допомагає встановлювати причинно-наслідкові зв'язки в діагностиці, лікуванні та профілактиці захворювань. [Є.Б. Радзішевська, Л.М. Рисована, Н.П. Польотова, С.С. Гранкіна, О.А. Богданчікова, 2017, с. 50; О.Ю. Микитюк, 2017, с. 127; Н.В. Стучинська, 2008, с. 15]. Сучасне викладання медичної та біологічної фізики спрямоване на акцентування та наочну демонстрацію міжпредметних зв'язків різними методами (розв'язування професійно орієнтованих завдань, обговорення питань професійного спрямування, використання різнопланового навчального контенту тощо) задля повного усвідомлення студентами того, що дисципліна, яку вони вивчають на перших курсах, має тісний зв'язок з такими дисциплінами, як анатомія, фізіологія, медична хімія, біологічна хімія, фармакологія та ін. спеціальні медичні дисципліни. Організація навчального процесу та змістовність матеріалу з урахуванням міждисциплінарної інтеграції дозволяє студентам краще зрозуміти механізми, принципи, закономірності життєдіяльності організму людини, що, своєю чергою, відобразиться на їх професійних якостях як майбутніх конкурентоспроможних фахівців та дозволить організувати професійну ді-

яльність усвідомлено, сприятиме постійному професійному зростанню [Т. Строгонова, Н. Стучинська, 2020, с. 99; С.М. Стадніченко, 2018, с. 119].

Недостатній базовий рівень підготовленості студентів з фізики та математики, великий обсяг навчального матеріалу для опрацювання потребують створення освітнього середовища, сприятливого для впровадження в освітній процес різноманітних дієвих методик викладання біологічної фізики з метою інтеграції знань, розвитку логічного мислення майбутніх лікарів. Це у подальшому сприятиме кращому опануванню ними дисциплін клінічного циклу [С.М. Стадніченко, 2011, с. 174].

Одним із дієвих інструментів для кращого сприйняття та вивчення дисципліни є оптимізація навчального процесу при викладанні медичної та біологічної фізики. У першоджерелах наведено різні напрями оптимізації навчання з урахуванням можливостей студентів та вимог сьогодення. У [З.Я. Федорович, М.І. Драчук, 2017, с. 16], наприклад, детально досліджується питання оптимізації навчального процесу з дисципліни «Біофізика з фізичними методами аналізу» для студентів фармацевтичних факультетів. Оптимізація навчального процесу є актуальним завданням, оскільки сприяє ефективному розвитку особистісних та професійних компетентностей у підготовці висококваліфікованих медичних фахівців.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема підготовки конкурентоспроможних медичних фахівців з розвитком новітніх медичних технологій не втрачає своєї актуальності, зокрема через необхідність опанування студентами знань і формування в них здатності орієнтуватися в комплексі інформації з дисциплін природничо-математичного циклу, які є базовою компонентою освіти у медичному закладі вищої освіти.

Проте питання, які присвячені вирішенню проблеми оптимізації психолого-педагогічної складової навчального процесу при вивченні фізико-математичних дисциплін не є повністю дослідженими.

Формулювання цілей статті. Метою статті є дослідження головних психолого-педагогічних закономірностей викладання дисципліни «Медична та біологічна фізика» студентам медичного ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. У комплексі природничої підготовки здобувачів вищої медичної освіти вагомим аспектом є усвідомлення необхідності відповідних знань, що, зі свого боку, є важливим елементом мотиваційної складової у підготовці майбутніх лікарів. Але ці елементи часто відсутні або недостатньо виражені у студента першого року навчання. Студентові-першокурснику, який кардинально змінив своє життя, потрібна допомога у розвитку навичок самостійної роботи у зв'язку зі значним зростанням її обсягу, а також у забезпеченні впевненості у своїх силах в опануванні нових для себе напрямів і взаємозв'язків між ними. Цю допомогу йому повинен надати викладач вищої школи, який працює зі студентом, пам'ятаючи, що вплив на розвиток майбутнього фахівця здійснюється не тільки через його обізнаність у своїй галузі знань, а й через різноманітні педагогічні технології та інструменти, емоційний і психологічний стан, дотримання етики і такту, з опорою на авторитет, світогляд та ін. У цьому і полягає професіоналізм викладача вищої школи. Звичайно, щоб відповідати очікуванням сучасного студента, викладачеві необхідно постійно працювати над собою за різними напрямами професійної діяльності. «Професійний портрет» сучасного викладача є динамічним, він видозмінюється з огляду на вимоги сучасної системи освіти європейського суспільства.

Зі свого боку, для розуміння причинно-наслідкових зв'язків у функціонуванні живих систем майбутнім медикам необхідні знання, в основі яких лежать фізичні закономірності, тобто знання з біологічної фізики [Omer, Sulieyman, Theodorou, Kappas, 2006, p. 60]. Невід'ємною складовою комплексу знань щодо дослідження стану біологічної системи, аналізу зміни її поведінки під впливом певних фізичних чинників та попередження їх негативного впливу, є медична фізика. Розуміння студентом цих акцентів сприятиме змінам у його ставленні до вивчення елементів курсу та налаштованості на сприйняття матеріалу.

Основні цілі і завдання курсу «Медична та біологічна фізика» в структурі медичної освіти були висвітлені у ряді досліджень [В.І. Федів, О.І. Олар, Т.В. Бірюкова, 2022, с. 225; В.І. Федів, О.І. Олар, Т.В. Бірюкова, О.Ю. Микитюк, В.В. Кульчинський, 2021, с. 132]. Тож головна робота зі студентами спрямована на їх досягнення.

Розглянемо як саме викладач природничих дисциплін (на прикладі дисципліни «Медична та біологічна фізика»), виконуючи безпосередні покладені на нього функції (навчальна, методична, дослідницька, виховна), може сприяти свідомому вибору студентом першого року навчання майбутнього напрямку глибшого професійного дослідження та його аналізу, забезпечити розуміння важливості наступності теоретичних і практичних фахових дисциплін та їх взаємозв'язку, а також при цьому зменшити психологічний дискомфорт в опануванні студентом дисциплін, які раніше не входили в коло його навчальних інтересів і це попри різноманітності контингенту студентів.

Отже, організація навчальної діяльності – визначальна функція роботи викладача ЗВО. Навчальна діяльність має здійснюватися відповідно до вимог суспільства з висвітленням сучасних тенденцій розвитку галузі, з акцентом на її досягнення та забезпечувати формування компетенцій конкурентоспроможного фахівця на ринку праці.

З навчальною діяльністю тісно пов'язана навчально-методична робота – наймасивніша частка роботи викладача. Сьогодні вже актуальні особливі вимоги до навчального контенту для аудиторної та позааудиторної роботи, які з'являються, у тому числі з об'єктивних причин, наприклад, дистанційний формат навчання. Різні форми занять (лекція, практичне заняття та ін.) при їх введенні у новому форматі вимагають перегляду інструментів викладання та урізноманітнення контенту. Зокрема онлайн формат лекційних занять призвів до втрати безпосереднього візуально-психологічного контакту у системі «викладач-студент» з наступним зниженням ефективності їх взаємодії. Тому, на наш погляд, цей вид навчальної діяльності вимагає перегляду, оскільки очевидним є те, що концентрація уваги студентів, особливо недостатньо вмотивованих (для природничих дисциплін вони складають значний відсоток), знижується і з'являється спокуса перегляду на мобільних пристроях іншого контенту під час лекцій. Також висока ймовірність перетворення лекції у дистанційному форматі на фоновий вид діяльності при виконанні іншої роботи, яка можливо стосується іншої дисципліни або не стосується процесу навчання взагалі. Сучасний студент не має дефіциту інформації, тому лекція вже не може виконувати функції простого передавання навчальних відомостей. У силу зниження загального рівня підготовленості студентів з комплексу природничих наук зміст і спосіб подачі лекційного матеріалу має врахувати можливість мінімізації формалізації (математичного апарату) навчального матеріалу і збільшення демонстраційної компоненти шляхом використання сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій актуальної медичної практики, підтримуючи в такий спосіб STEM-компонент освітньої діяльності.

Якість навчальних та навчально-методичних матеріалів, у тому числі мультимедійних, та сучасні педагогічні методики й інструменти презентації навчального матеріалу (інтерактивні посібники, відеоконтент, віртуальні лабораторії, комп'ютерні моделі об'єктів і процесів та ін.) є достатньо актуальними. Викладач ЗВО повинен постійно підтримувати новизну й валідність навчальних матеріалів, що зумовлює наявність часового та інтелектуального потенціалу викладача, знань на достатньому рівні іноземних мов, які забезпечують доступ до світових навчальних та наукових матеріалів.

Для підвищення ефективності вивчення дисципліни «Медична та біологічна фізика» у БДМУ колективом кафедри проведена робота щодо оновлення змісту навчальних матеріалів з метою підвищення фахової орієнтованості дисципліни для всіх напрямів підготовки майбутніх медиків із використанням останніх наукових досягнень. Це частково призвело до зростання мотиваційної складової навчання студентів, що підтверджується результатами їх опитування.

Наступним кроком стало створення навчально-методичної бази для узагальнення й структування матеріалу за кожною темою, яку опановує студент, що дозволяє демонструвати інтегрованість у структуру медичної підготовки. Також було переглянуто застосовані контролюючі засоби, зокрема систему тестового контролю, рівень кількісних і якісних фахово орієнтованих завдань, різнорівневих ситуаційних задач тощо. Оновлено зміст практичної частини навчальних занять, що передбачає залучення студентів до створення інформаційно-мультимедійного контенту за напрямками, які були б цікаві їм особисто (наприклад, використання звуку та ультразвуку, реєстрація біопотенціалів, дослідження властивостей біотканин та ін.), із подальшим висвітленням у се-

редовищі MOODLE та на спеціально створеному каналі на платформі YouTube для перегляду однокурсниками, що виражається у видах індивідуальних творчих завдань, у тому числі з використанням власних мобільних пристроїв, які заохочуються додатковими балами до поточної успішності. Створено «інформаційні кейси» для всіх тем курсу [В.І. Федів, О.І. Олар, Т.В. Бірюкова, В.В. Кульчинський, О.Ю. Микитюк, 2020. с. 67] у межах провадження проблемно орієнтованого навчання як сучасної педагогічної технології.

У процесі такої роботи підвищується педагогічна майстерність викладача, оскільки виникає необхідність у ознайомленні з новітніми досягненнями галузі, вивченні передового педагогічного досвіду, удосконаленні власних навичок самоосвіти та ін. Майстерність викладача у методиці проведення занять допомагає йому подавати доступно складний навчальний матеріал, зацікавити інформацією і викликати бажання студента самостійно поповнювати свої знання, що зумовлено зростанням внутрішньої мотивації до опанування дисципліни.

Дослідницька діяльність викладача природничого напрямку медичного ЗВО дозволяє виявити і синтезувати елементи, необхідні для навчальної та виховної роботи.

Прикладами таких видів роботи в межах дисципліни «Медична та біологічна фізика» є:

1) висвітлення досягнень вітчизняних вчених (І. Пулюй, О. Смакула, М. Пильчіков та ін.) у тих чи тих напрямках, які сприяли досягненням у медичній галузі [В.І. Федів, О.Ю. Микитюк, О.І. Олар, Т.В. Бірюкова, 2018, с. 99], а їх відкриття стали надбанням світової науки;

2) демонстрування прикладів впливу тютюнопаління на можливості використання фізичних чинників з метою діагностики та зміни фізичних властивостей біологічних структур у темах, які стосуються ультразвуку, теплового випромінювання біологічних об'єктів, поверхневого натягу та в'язкості рідин та ін. [В.І. Федів, О.І. Олар, М.Л. Шинкура, А.І. Єгоренков, 2019, с. 48];

3) щорічне проведення викладачами – кураторами заходів, приурочених до Дня науки з метою висвітлення надбань світової фізичної спільноти для медицини;

4) започаткування і підтримка роботи науково-практичної конференції «Розвиток природничих наук як основа новітніх досягнень у медицині» із запрошеним іноземних науковців;

5) заснування науково-популярної газети «Медична фізика, техніка та інформатика» з метою популяризації досягнень фізико-математичних та інформаційно-комп'ютерних наук для медицини.

Наведені приклади свідчать, що «Медична і біологічна фізика» є не тільки дисципліною, що започатковує формування фахових компетентностей майбутніх фахівців, а при достатніх методичних знаннях і вміннях викладача може слугувати засобом для виховної роботи зі студентом-медиком. Інакше кажучи, викладання медичної та біологічної фізики є важливим чинником професіоналізації студента-медика, тобто сприяє не тільки його включенню в професійну діяльність, виробленню потреби у професійному удосконаленні, а й формуванню належного рівня професійно-етичної культури [Ю. Колісник-Гуменюк, 2011, с. 24].

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок. Пошук і використання ефективних шляхів підвищення професіоналізації медичної освіти, починаючи з перших курсів при вивченні медичної та біологічної фізики, створює базу для формування клінічного мислення на клінічних кафедрах і професійного зростання.

Перспективи подальшої роботи полягають у пошуку новітніх методик викладання дисципліни «Медична та біологічна фізика» з метою професіоналізації медичної освіти та, починаючи з перших курсів навчання, у впровадженні їх у навчальний процес.

Список використаної літератури

Євтушенко, Ю.О. (2018). Особливості використання модульної технології навчання студентів вищих медичних закладів освіти. *Освіта та педагогічна наука*, 1 (168), 35–42.

Колісник-Гуменюк, Ю. (2011). Концептуальні основи формування професійно-етичної культури майбутніх медиків. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 5, 23–32.

Микитюк, О.Ю. (2017). Про роль фізики і математики у підготовці лікаря. *Сучасні концепції викладання природничих дисциплін в медичних освітніх закладах (біологія, фізика, хімія, педагогіка, психологія)*, 125–128.

Радзішевська, Є.Б., Рисована, Л.М., Польотова, Н.П., Гранкіна, С.С., Богданчикова, О.А. (2017). Медична та біологічна фізика як базова дисципліна в навчанні студента-медика. *Сучасні концепції викладання природничих дисциплін в медичних освітніх закладах (біологія, фізика, хімія, педагогіка, психологія)*, 49–51.

Стадніченко, С.М. (2018). Інтеграція природничих і медичних дисциплін як засіб розвитку міжпредметної компетентності студентів. *Актуальні проблеми природничо-математичної освіти в середній і вищій школі*, 118–120.

Стадніченко, С.М. (2011). Формування природничо-наукового мислення у студентів вищих навчальних закладів у вивченні біофізики. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*, 10, 173–176.

Строгонова, Т., Стучинська, Н. (2020). Аналіз сучасних проблем методики навчання біофізики в медичних ЗВО. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*, 1, 95–103. doi: 10.31494/2412-9208-2020-1-1

Стучинська, Н.В. (2008). *Інтеграція фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів у процесі вивчення фізико-математичних дисциплін*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ.

Федів, В.І., Микитюк, О.Ю., Олар, О.І., Бірюкова Т.В. (2018). Виховання патріотизму у студентів у процесі вивчення медичної і біологічної фізики. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 2 (16), 97–101. doi: 10.32342/2522-4115-2018-16

Федів, В.І., Олар, О.І., Бірюкова, Т.В. (2022). Психолого-педагогічні інструменти викладача природничих дисциплін при підготовці здобувача вищої медичної освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (23), 223–229. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-26

Федів, В.І., Олар, О.І., Бірюкова, Т.В., Кульчинський, В.В., Микитюк, О.Ю. (2020). Актуалізація фізико-математичної освіти в підготовці лікаря шляхом використання навчальних кейсів. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*, 2 (16), 76–85.

Федів, В.І., Олар, О.І., Бірюкова, Т.В., Микитюк, О.Ю., Кульчинський, В.В. (2021). Особливості методу проблемно-орієнтованого навчання студентів-медиків при вивченні дисципліни «Медична та біологічна фізика». *Актуальні питання природничо-математичної освіти*, 2 (18), 130–139.

Федів, В.І., Олар, О.І., Шинкура, Л.М., Єгоренков, А.І. (2019). Медична і біологічна фізика як складова просвітницької роботи у боротьбі з тютюнопалінням. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (17), 46–50. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-6

Федорович, З.Я., Драчук, М.І. (2017). Оптимізація процесу навчання дисципліни «Біофізика з фізичними методами аналізу» студентам-фармацевтам у вищих навчальних закладах в сучасних умовах. *Science and Education a New Dimension. Series «Pedagogy and Psychology»*, 50 (111), 15–18.

Omer, H., Sulieman, A., Theodorou, K., Kappas, S. (2006). The role of medical and biophysics education. *International Journal of Scientific Research*, 15, 57–65.

References

Yevtushenko, Yu. O. Peculiarities of Implementing the Module-Based Technology of Teaching Students of Higher Medical Educational Institutions. *Education and pedagogical science*, 2018, no. 1 (168), pp. 35–42. (In Ukrainian).

Fediv, V.I., Mykytiuk, O.Iu., Olar, O.I., Biriukova T.V. Students' patriotic upbringing in the study of Medical and Biological Physics. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2018, no. 2(16), pp. 97–101. doi: 10.32342/2522-4115-2018-16 (In Ukrainian).

Fediv, V.I., Olar, O.I., Biriukova, T.V. Psychological and pedagogical instruments for the teacher of nature disciplines in higher medical education. *Bulletin of Alfred Nobel University*.

Series: Pedagogy and Psychology, 2022, no. 1(23), pp. 223–229. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-26 (In Ukrainian).

Fediv V.I., Olar O.I., Biriukova T.V., Kulchynskiy V.V., Mykytiuk O.Iu. Actualization of Physical and Mathematical Education in Doctor Training by Using Educational Cases. *Topical issues of natural science and mathematics education*, 2020, no. 2(16), pp. 76–85. (In Ukrainian).

Fediv, V.I., Olar, O.I., Biriukova, T.V., Mykytiuk, O.Iu., Kulchynskiy, V.V. Peculiarities of the method of problem-oriented teaching of medical students in the study of the discipline “Medical and biological physics”. *Topical issues of natural science and mathematics education*, 2021, no. 2(18), pp. 130–139. (In Ukrainian).

Fediv, V.I., Olar, O.I., Shynkura, L.M., Yehorenkov, A.I. Medical and biological physics as a component of educational work in the fight against tobacco smoking. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2019, no. 1(17), pp. 46–50. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-6 (In Ukrainian).

Fedorovych, Z.Ya., Drachuk, M.I The optimization of the educational process of discipline “Biophysics and physical methods of analysis” for pharmaceutical students in higher educational institutions under modern conditions. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2017, no. 50 (111), pp. 15–18. (In Ukrainian).

Kolisnyk-Humeniuk, Yu. *Kontseptualni osnovy formuvannia profesiino-etychnoi kultury maibutnikh medykov*. [Conceptual bases of formation of future doctors’ professional and ethical culture]. *Pedagogy and psychology of professional education*, 2011, no. 5, pp. 23–32. (In Ukrainian).

Mykytiuk, O.Iu. (2017). *Pro rol fizyky i matematyky u pidhotovtsi likaria*. [About the role of physics and mathematics in training a doctor.]. *Suchasni kontseptsii vykladannia pryrodnychyykh dystsyplin v medychnyykh osvithnykh zakladakh (biolohiia, fizyka, khimiia, pedahohika, psykholohiia)* [Modern concepts of teaching natural sciences in medical educational institutions (biology, physics, chemistry, pedagogy, psychology)]. Kharkiv, pp. 125–128. (In Ukrainian).

Omer, H., Sulieman, A., Theodorou, K., Kappas, S. The role of medical and biophysics education. *International Journal of Scientific Research*, 2006, no. 15, pp. 57–65.

Radzshevska, Ye.B., Rysovana, L.M., Polotova, N.P., Hrankina, S.S., Bohdanchikova, O.A. *Medychna ta biolohichna fizyka yak bazova dystsyplina v navchanni studenta-medyka*. [Medical and biological physics as a basic discipline in studying of a medical student]. *Suchasni kontseptsii vykladannia pryrodnychyykh dystsyplin v medychnyykh osvithnykh zakladakh (biolohiia, fizyka, khimiia, pedahohika, psykholohiia)* [Modern concepts of teaching natural sciences in medical educational institutions (biology, physics, chemistry, pedagogy, psychology)]. Kharkiv, 2017, pp. 49–51. (In Ukrainian).

Stadnichenko, S.M. (2018). *Intehratsiia pryrodnychyykh i medychnyykh dystsyplin yak zasib rozvytku mizhpredmetnoi kompetentnosti studentiv* [Integration of natural and medical disciplines as a means of developing students’ interdisciplinary competence]. *Aktualni problemy pryrodnycho-matematychnoi osvity v serednii i vyshchii shkoli* [Current issues of science and mathematics education in secondary and higher education]. Kherson, 2018, pp. 118–120. (In Ukrainian).

Stadnichenko, S.M. *Formuvannia pryrodnycho-naukovoho myslennia u studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv u vyvchenni biofizyky* [Formation of natural and scientific thinking among the higher educational institutions students in the learning of biophysics]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky* [Research Notes. Series «Psychology and Pedagogy Research» (Nizhyn Mykola Gogol State University)], 2011, no. 10, 173–176. (In Ukrainian).

Strohonova, T., Stuchynska, N. Analysis of modern problems training of biophysics at medical university. *Scientific papers of BSPU. Series: Pedagogical sciences*, 2020, no. 1, pp. 95–103. doi: 10.31494/2412-9208-2020-1-1 (In Ukrainian).

Stuchynska, N.V. (2008). *Intehratsiia fundamentalnoi ta fakhovoi pidhotovky maibutnikh likariv u protsesi vyvchennia fizyko-matematychnyykh dystsyplin*. Avtoref. diss. doct. ped. nauk [Integration of fundamental and professional training of future doctors in the process of studying physical and mathematical courses, Abstract doct. ped. sci. diss.]. Kyiv, 41 p. (In Ukrainian).

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF TEACHING MEDICAL AND BIOLOGICAL PHYSICS

Fediv Volodymyr, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Head of Department of Biological Physics and Medical Informatics, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi

E-mail: vfediv@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5033-1356

Olar Olena, PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of Department of Biological Physics and Medical Informatics, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi

E-mail: elena.olar@ukr.net

ORCID: 0000-0002-2467-6932

Biriukova Tetiana, PhD in Technical Sciences, Associate Professor of Department of Biological Physics and Medical Informatics, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi

E-mail: tanokbir@ukr.net

ORCID: 0000-0003-4112-7246

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-14

Keywords: natural sciences, medical and biological physics, pedagogical skills, professionalization of education, medical higher education.

The article examines the peculiarities of teaching Medical and Biological Physics from the point of view of the students' attitude and perception of the educational course and the teaching methods used by teachers conducting classes.

The purpose of the article is to study the main psychological and pedagogical regularities of teaching Medical and Biological Physics taking into account the psychological portrait of a modern medical student. The objective of the study is to analyze the problem of optimizing the psychological and pedagogical component of the educational process in the studying of physical and mathematical courses by medical students.

Research methods used are pedagogical observation and conversations as a form of empirical research, as well as analysis of scientific psychological and pedagogical sources, own pedagogical experience and analysis of empirical data as a form of theoretical research

The teacher's task is to identify in time the special abilities of students and help them to determine their development vector in borders of a specific course, to master professional competences and see a whole picture of the field of knowledge. To understand the functioning of living systems, to explain cause-and-effect relationships, and processes that occur in biological tissues and living organisms in general, future doctors need a certain amount of knowledge which is based on physical laws, that is, knowledge of biological physics. Medical physics is an integral part of the complex of knowledge for the purpose of researching the state of the biological system, analyzing changes in its behavior under the influence of certain physical factors, and preventing their negative impact. This is quite a difficult task, since there is a significant decrease in the level of training in the field of natural sciences demonstrated by the applicants to medical higher educational institutions.

Educational activity is a defining function of the work of a teacher of a higher educational institution and should be organized in accordance with the requirements of society, highlighting modern trends in the development of the industry, with an emphasis on the achievements of the direction for the industry as a whole, to ensure the formation of the competencies of a specialist competitive on the labor market. The article substantiates the work methods of the teachers of the Department of Biological Physics and Medical Informatics of the Bukovinian State Medical University in organizing the educational process and conducting classes in Medical and Biological Physics.

All teacher's functions are inextricably linked, and the examples given in the article show that this is relevant for the course, which is often by mistake considered as an element of general training, where there is no professional orientation of medical education. The professionalism of a teacher of natural sciences lies precisely in their ability to combine the elements of the course and the professional component training in the student education. Here, the relationship between methodical knowledge and the teacher's skills, such as ways, methods, means, and techniques of working with students, are decisive. All this gives an opportunity to turn this course into a means of forming competencies and developing the student's potential. The article draws a conclusion on the prospects for the development of students' clinical thinking and the professionalization of medical education through the optimal organization of teaching courses related to natural sciences with Medical and Biological Physics taken as an example.

Одержано 14.09.2022.

UDC 159.922.7:613.8

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-15

L. SHUBA,

*Associate Professor, PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Physical Culture and Sport Management Department,
«Zaporizhzhia Polytechnic» National University (Zaporizhzhia)*

V. SHUBA,

*PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Pedagogy and Psychology Department,
Prydniprovsk State Academy of Physical Culture and Sports (Dnipro)*

V. SHUBA,

*Associate Professor,
Professor of the Innovative Technologies in Pedagogy,
Psychology and Social Work Department, Alfred Nobel University (Dnipro)*

HEALTH METHODOLOGY FOR REDUCING ANXIETY AND SUPPORTING THE FUNCTIONAL HEALTH OF CHILDREN

The health deterioration of children in Ukraine largely depends on such factors as economic instability in the country, environmental pollution, poor nutrition, lack of health intervention. A particularly important factor is the lifestyle.

Health is an integral characteristic of an individual and determines the quality of life. Preservation and strengthening of student's health, the increase of motor activity level, development and further improvement of basic physical qualities are the main tasks of physical education of primary school children and the priority directions of the development of our society. Health-improving, pedagogical and educational tasks should be solved in a complex, only in this case the effective multipurpose influence and development of primary school children will be effective. The purpose of the study – to develop the methodology of using health-improving exercises aimed at reducing the level of anxiety and maintaining the optimal level of the functional state for primary school children during a full-fledged war. Research organization. The study was performed from April 2022 to October 2022 (including the summer holidays) at the premises of General Academic School № 35, Dnipro. The experimental groups consisted of 17 boys and 13 girls; the control groups consisted of 16 boys and 14 girls, who were classified into the main medical group according to the health condition. The developed methodology consists of two blocks that complement each other and thus have a comprehensive impact on the children: theoretical and practical. Results. The data obtained during the research revealed both positive and negative dynamics. The obtained data of the analysis of anxiety according to the Philips psychology test showed very interesting results. Thanks to the developed methodology, such aspects as: experiencing social stress, frustration of the need to achieve success, fear of self-expression and low physiological resistance to stress were eliminated for children. The obtained data will complement the existing ones and will make it possible to contribute to the study. In our research, the data obtained by the Kettle index after the implementation of the developed health-improving methodology were arranged as follows - in the experimental group the indicators increased by 16.72% ($p < 0.05$), and in the control group only by 8.51% ($p < 0.05$). Movement is very important for primary school children and has a positive effect on weight and height. Analysing the data obtained according to the Skibinski index, it was noted that all of them significantly increased, which means the functions of the respiratory and cardiovascular systems of schoolchildren were within the norm and developed in accordance with the laws of child's age physiology. The data of the Ruffier's functional

test in the control group became lower (position average 55.62% and below average 44.38% level for the assessment of physical performance ($p < 0.05$) under the influence of distance learning, because it led to a sedentary lifestyle. On the contrary, the data of the experimental group improved due to the developed method – the position of the average 71.58% and above the average 28.42% level for the assessment of physical performance ($p < 0.05$). But the experimental groups showed the best result, this is due to the fact that while building the methodology we took into account not only sensitive development, but also those aspects that would motivate children to develop and maintain both mental and physical health. Conclusion. The obtained results testify the effectiveness of developed methodology, which consisted of two blocks with the prioritized use of health-improving exercises as a new tool for the healthy lifestyle formation.

Keywords: primary school children, functional health, methodology, health activities, anxiety, pedagogical tools to overcome anxiety states.

Шуба Л.В, Шуба В.В, Шуба В.О. Оздоровча методика нівелювання тривожності та підтримки функціонального здоров'я дітей.

Здоров'я є інтегральною характеристикою особистості і визначає якість життя. Збереження та зміцнення здоров'я дітей, підвищення рівня рухової активності, розвиток і подальше вдосконалення основних фізичних якостей є основними завданнями фізичного виховання молодших школярів і пріоритетними напрямками розвитку нашого суспільства. Оздоровчі, педагогічні та виховні завдання мають вирішуватися в комплексі. Тільки в цьому випадку результативним та ефективним буде багаточільовий вплив на розвиток учнів початкової школи. Мета дослідження – розробити методику використання вправ оздоровчої спрямованості, спрямовану на зниження рівня тривожності та підтримку оптимального рівня функціонального стану дітей початкової школи під час повномасштабної війни. Організація дослідження. Дослідження проводилося з квітня 2022 р. по жовтень 2022 р. (включаючи літні канікули) на базі загальноосвітньої школи № 35 м. Дніпра. Експериментальні групи склалися з 17 хлопців і 13 дівчат; контрольні групи склали 16 хлопців і 14 дівчат, які за станом здоров'я були віднесені до основної медичної групи. Розроблена методика включала два блоки, що доповнювали один одного і, таким чином, мали комплексний вплив на дітей: теоретичний і практичний. Результати. Отримані дані протягом дослідження виявили як позитивну, так і негативну динаміку. Показники тривожності коливались залежно від емоційного стану дитини. Але найкращий результат показала експериментальна група. Це пов'язано з тим, що при побудові методики врахували не тільки сенситивний розвиток, а ще й ті аспекти, які б мотивували дітей до розвитку та збереження здоров'я як ментального, так і фізичного. Висновки. Отримані результати свідчать про ефективність розробленої нами методики, яка складалася з двох блоків із пріоритетним використанням вправ оздоровчої спрямованості як нового засобу формування здорового способу життя.

Ключові слова: учні початкової школи, функціональне здоров'я, методика, оздоровчі вправи, тривожність, педагогічні засоби подолання тривожних станів.

Articulation of issue and literature route. The modern world of the Ukrainian children changed February 24, 2022, which was the beginning of constant anxiety and fear for themselves and their relatives. Anxiety is a negative emotional experience characterized by the expectation of an uncertain danger, diffuse and undifferentiated fears. Fear is a negative emotional reaction to a specific (real or imagined) source of danger. Systematic experience of emotions such as fear, anxiety and the development of personal anxiety can lead to persistent psycho-emotional disorders, the emergence of inhibitions, behavioural disorders, communication problems, general adaptation and disorders of personal development. Today the number of anxious children has increased, characterized by high anxiety, uncertainty, and emotional instability. Anxiety disturbs not only educational activities; it begins to destroy personal structures.

Many psychologists and teachers dealt with the problem of children's anxiety and its level reduction: R. Nemov (identified the peculiarities of children's age development, their education), A. Pryhozhan (studied anxiety as a state and a stable functional organization at different stages of childhood: from older preschool to early adolescence), E. Rogov (designated a complex of corrective methods and exercises necessary in the work of a psychologist in the educational sphere.) and others [И.Д. Бех, 2015; В.И. Воронова, 2017; Toner, Claire, 2021].

Anxiety must be distinguished from disturbance, as these at first glance similar concepts do not mean the same thing. Disturbance is a manifestation of concern that has unstable and situational nature. Anxiety manifests itself in any kind of human activity, it is not related to a certain situation and always accompanies a person. It is also worth distinguishing a person's fear of some-

thing specific. In this case, it should be stated about the fear manifestation, e. g. fear of darkness or heights. Fear should be considered as a reaction to a very certain and immediate threat. But anxiety is considered as a feeling of an uncertain threat, which does not have a specific object and in most cases has an imaginary nature [И.Д. Бех, 2015]. Taking into account the above analytical material, it is very important to preserve the mental health of the Ukrainian children.

A child's health (mental and physical) is the resistance expression of the growing organism to extreme and painful influences. At each stage of ontogenesis, stability is determined by achieving optimal compliance with the basic physiological functions of the body [Ю. Павлова, 2016; Lopes, Santos, Pereira, Lopes, 2013; Shuba, 2016].

Health-improving technologies and systems are the ways of activities realization aimed at achieving and supporting physical development and reducing the incidence of diseases by means of physical education and health improvement. These are the basic rules for the use of knowledge and skills, ways of organizing specific actions necessary for the implementation of physical culture and recreational activities. During exercising, there is a purposeful impact on the complex of natural body properties, which belong to the physical qualities of a person. It is possible to strengthen the functional state of the organism in a certain range and lead to progressive adaptation changes with the help of recreational physical exercises and other means of physical education [B.I. Воронова, 2017; Gaetano, 2016; Ghyppo, Tkachov, Orlenko, 2016]. It manifests itself in increased level of efficiency, health strengthening, reducing the level of anxiety, body building improvement, positively influences the development of memory, thinking, children's attention, improvement of physical qualities, motor preparedness and physical readiness for life, increases and diversifies their physical abilities [И.Д. Бех, 2015; Shuba, 2016].

A rational motor regime is necessary in order to solve health-improving problems. Adequate physical activity contributes to the activation of phagocytosis (consequently the increase of immunity), and excessive – its suppression, which coincides with a decrease in a number of other vital functions of the body [Ю. Павлова, 2016; Lopes, Santos, Pereira, Lopes, 2013; Toner, Claire, 2021].

In fundamental works of J. Best, N. Khan, C. Hillman, Yu. Pavlova, L. Shuba, V. Shuba is established the integration of cognitive and motor activities in the system of educating and upbringing schoolchildren [Best, 2010; Khan, Hillman, 2014; Lopes, Santos, Pereira, Lopes, 2013; L. Shuba, V Shuba, 2020]; F. Fuaddi, T. Tomoliyus, P. Sukoco, S. Nopembri, A. Van der Niet, E. Hartman, J. Smith, C. Visscher – identified varieties of motor activity and their influence on the development of motor qualities [Fuaddi, Tomoliyus, Sukoco, Nopembri, 2020; Van der Niet, Hartman, Smith, Visscher, 2014]; N. Khan, C. Hillman, M. Schmidt, F. Egger, V. Benzing, K. Jäger, A. Conzelmann, C. Roebbers, C. Pesce – the influence of common forms, methods and principles on the development of mobile knowledge and skills that contribute to increasing the level of motor activity among primary school children [Kirk, 2010; Schmidt, Egger, Benzing, Jäger, Conzelmann, Roebbers, Pesce, 2017]. These studies reflect the main aspects of the influence of various ways of using physical education for the harmonious development of a young person.

Therefore, in connection with the foregoing, it was noted that our research topic is relevant and timely.

The purpose of the study – develop the methodology of using health-improving exercises aimed at reducing the level of anxiety and maintaining the optimal level of functional state for primary school children during a full-fledged war.

Presentation of the main study material. The study was performed April 2022 – October 2022 (including summer holidays) at the premises of General Academic School № 35, Dnipro. Experimental groups consisted of 17 boys and 13 girls; control groups consisted of 16 boys and 14 girls, who were classified into the main medical group according to health condition.

Taking into account the emotional and anxious state of primary school children and their parents, we developed a health-improving methodology that contributed to the levelling of negative aspects. It included two blocks that complement each other and thus have a comprehensive impact on the children: theoretical and practical.

1. The theoretical block included topics aimed at understanding the healthy way of life and the impact of physical exercises on the body; behavioural safety; first aid basics; the ability to react "correctly" to specific phenomena – lack of light, water, the Internet; also, if he / she is lost,

where to go; explain to the child the thing he / she is afraid of, how this object is built. And when children talk about all these aspects together with their parents, they all become more emotionally calm, confident, and the feeling of anxiety is reduced.

We also used fairy tale therapy in the methodology. Fairy tale therapy is the oldest method of practical psychology in human civilization and one of the youngest methods in modern scientific practice. Fairy tale therapeutic influence is carried out with the help of five types of fairy tales: artistic, didactic, psych corrective, psychotherapeutic and meditative. Appropriate fairy tales were selected for each situation and case, so that the child together with his/her parents could analyse each situation. Fairy tale therapy in the correction of children's anxiety is the safest and most interesting methodology. With the help of the fairy tale, you can understand and discuss with the child the reasons for his / her insecurity, anxiety, timidity, and what is quite important, the child processes his / her problem through his / her own emotional state.

2. The practical block. When the appropriate exercises are included in health activities, they can influence the stimulation of certain systems, thereby increasing their level of functioning, moreover, the level of health.

The developed method consists of ten sets, which were conducted in the form of games with child's favourite music and changed every three weeks. We left a few exercises from the previous set to make the child comfortable while changing the set. That's why a pupil was positive about the changes in the complex and always ready to perform the following proposed exercises. But the selected physical exercises were appropriate not only in terms of physiological and functional orientation, but also in terms of education and aesthetic. Due to the large number of exercises in physical education, the developed complexes could be performed indoor and outdoor [Best, 2010; Kuffner, 2013]. Special equipment and a lot of space are not needed. It was also very important to eliminate anxiety that the children performed these complexes with their parents, which contributed to the restoration of emotional peace and confidence.

There was always musical accompaniment. Firstly, it contributed to the emotional return of children to a "peaceful" life, and secondly, it taught them that life went on and it is necessary to adapt and see positive moments.

The process of doing exercises with the help of music is divided into three stages:

– 1st stage – initial training for new movements with music – the main actions at this study stage include: the formation of motor task; an indication of requirements to students; the allocation of a new movement link with the previously studied, an explanation and a display of the corresponding content of the pace and rhythm of motion using music;

– 2nd stage – advanced learning – children master the ability to understand correctly music and perform movements according to the means of musical expression, we constantly monitor the children's fulfilment of movements according to the pace and rhythm, correct mistakes;

– 3^d stage – the consolidation and improvement of musical-rhythmic exercises – is aimed to stabilize and improve movements in correlation to music.

We picked up the music, both for individual exercises and tasks and for completed groups or series of exercises using different kinds of music.

To determine the effectiveness of the developed methodology, we selected indexes (Kettle Index, Skibinski Index), Ruffier's functional test and Philips psychology test – that could be done by parents themselves. This allowed parents to monitor positive changes in the proposed methodology.

The psychology test of diagnosing the level of school anxiety accelerated test to Philips allows assessing not only the level of school anxiety but also the components of general anxiety associated with various areas of a child's life. The questionnaire is quite simple to conduct and process.

The procedure for carrying out the Philips psychology test. The test consists of 58 questions that can be read to students and can be completed in writing. Each question must be answered "yes" or "no". When answering a question, you need to write down its number and the answer "+" if you agree with it and "-" if you disagree. When processing the research results, we use a table with presented anxiety factors (syndromes), which we use to process the research results. The answers that match the key are manifestations of anxiety. During processing, the total number of discrepancies in the entire text is counted. If it is more than 50%, we can talk about the

increased anxiety of the child; if it is more than 75% of the total number of test questions, it is about a high level of anxiety. The number of matches for each of the 8 anxiety factors highlighted in the text is also counted. The anxiety level is defined as in the first case. The general internal emotional state of the student is analysed, which is largely determined by the presence of certain anxiety syndromes (factors) and their quantities.

The study was aimed not only at identifying the level of anxiety during a full-scale war, but also identifying the health level and physical fitness for primary school children. The level of health was determined with the help of functional tests to identify the physical health rate [И.Д. Бех, 2015; Toner, Claire, 2021].

Mass-growth index Kettle (IK), with the help of which estimated the level of physical development of children, is calculated with the formula:

$$IK = \frac{\text{body mass}}{\text{body length}} (g \cdot \text{cm}^{-1}), \quad (1)$$

Figures of this index allowed to determine a periodic-oriented assessment of changes in the physical development proportionality of the surveyed students. With the help of the Skibinski index (IS_k), the combined function of the respiratory and cardiovascular systems was assessed. A spirometer and a stopwatch were used to determine it. Child's VLC (Vital Lungs Capacity) was identified. Then, after a rest for 1-2 minutes, we determined his heart rate in a sitting position. After that, the child performed an inspiration breath hold. The Skibinski index (IS_k) was identified with the formula:

$$ISk = \frac{VLC, \frac{ml}{100} * \text{breath holding, c}}{\text{heart rate, hold} * \text{min}} (c.u.) \quad (2)$$

The assessment of the child's functional state was carried out on the basis of the Skibinski index values: less than 5 – low; from 5,1 to 10 – below average; from 10,1 to 30 – average; from 30,1 to 60 – above average; more than 60 – high level [Winnick, Short, 2014].

The obtained data was compared with the middle-aged norms for the children of the chosen age.

The parents were offered Ruffier's functional test to determine the level of physical performance and function of the cardiovascular system. The peculiarity of this test is that after a relatively small load is determined heart rate in different recovery periods. To perform the test, the heart rate of the child was measured for 15 seconds (P1) in a sitting position. After that during 45 seconds the pupil performed 30 squats, bringing his hands forward. Following the exercise in the sitting position, the heart rate was calculated for the first 15 seconds (P2) and the last 15 seconds (P3) of the first minute of the recovery period. Also, due to the fact that the parents performed the tests themselves, they were able to determine to which group their child's health belongs [Winnick, Short, 2014].

Statistical analysis of data was carried out using the SPSS Statistics program.

Every day Ukrainian society in particular children fight for the right of harmonious personality development. Anxiety is inevitable for the primary school age. Moreover, in "moderate doses" it motivates and mobilizes the student. But there is a certain critical point, individual for each person. If the intensity of anxiety is exceeded, a destructive effect on the child's psyche and body takes place. This aspect allowed us to use the Philips psychology test and to analyse in more detail the changes in the indicators of syndromes (factors) before and after the implementation of the developed health-improving methodology.

Content characteristics of each syndrome (factor) before and after the research:

1. General anxiety at school – the child's general emotional state is related to various forms of his involvement in school life. Before the research, this scale had a raised level both in experimental and control groups (54% – 16 children and 56% – 17 children) and a normal level (46% – 14 children and 44% – 13 children). After the research, the indicators improved slightly. This is due to the fact that the children were already on distance learning and they clearly understood how their educational process would take place. After the research, the indicators of the exper-

imental and control groups: increased level (43% – 10 children, 50% – 15 children), normal level (66% – 20 children, 50% – 15 children).

2. Experiencing social stress is a child's emotional state against which his social contacts develop. Before the research, this scale had a high and increased level of social stress both in the experimental (60% – 18 children and 23% – 7 children) and in the control (63% – 19 children and 20% – 6 children) groups. It is connected not only to the "school" stress, but also to the beginning of a full-fledged war. Children felt the general emotional tension of society and the inability to react to circumstances. After the implementation of the technique, the results improved in the experimental group due to the theoretical block, where parents allocated time to communicate and explain to their children the features of this period of life. After the research, the indicators of the experimental and control groups: high level (13% – 4 children, 26% – 8 children), increasing level (53% – 16 children, 63% – 19 children), normal level (33% – 10 children, 10% – 3 children).

3. Frustration of the need for success - an unfavourable mental background that does not allow the child to develop his needs for success, in achieving high results, etc. Before the research, this scale in the experimental and control groups had a high level (70% – 21 children and 70% – 21 children), an increased level (30% – 9 children and 30% – 9 children). This is due to the fact that children generally do not understand how to realize their potential, if the main task now is to stay alive. After the research, the indicators of the experimental and control groups, respectively: high level (40% – 12 children, 56% – 17 children) increased level (40% – 12 children, 44% – 13 children), normal level (20% – 6 children, 0 – children). In our opinion, such a good result in the experimental groups is related to fairy tale therapy. Thanks to correctly selected fairy tales, we were able to convey to children the possibility of achieving success regardless of life circumstances.

4. Fear of self-expression – negative emotional experiences of situations connected with the need for self-expression, self-disclosure, presentation of himself / herself to others, demonstration of capabilities. According to this scale, we obtained the most interesting indicators. Analysing the indicators before and after the experiment it is noted that it is very important for a person, regardless the age and the situation, to demonstrate his / her capabilities even in extreme situations. Therefore, the indicators of the experimental and control groups before/after the study were located at all three levels, respectively: high level (40% / 6% – 12 / 2 children, 46% / 30% – 14 / 9 children), increased level (40% / 30% – 12 / 9 children, 36% / 50% – 11 / 15 children), normal level (20% / 63% – 6 / 19 children, 18% / 20% – 5 / 6 children). But as we can see from the indicators of the experimental groups, the children are more confident in themselves thanks to the developed methodology that gave them skills and abilities for various situations.

5. Fear of a knowledge test – a negative attitude and anxiety in situations of testing (especially public) knowledge, achievements and opportunities. The fear of the knowledge test at the beginning of the study was minimal because almost all of the children's activities were aimed at distracting them from the full-scale invasion. Therefore, in April, 90% of children were at a normal level and only 10% at an increased level, this percentage was observed in the study groups. Even when the emotional state more or less stabilized, the percentages did not change. In our opinion, the fear of knowledge test is more common in middle and high school classes.

6. Fear of not meeting the expectations – orientation to the importance of others in evaluating results, actions, thoughts, anxiety about evaluations. This fear for most children was receded into insignificance, so at the moment, most people have forgotten about "conceived styles of behaviour" and began to behave according to the canons of morality. Therefore, the data before/after the research did not change much: increased level (44% / 34% – 13 / 10 children, 46% / 40% – 14 / 12 children), normal level (56% / 66% – 17 / 20 children, 53% / 60% – 16 / 18 children).

7. Low physiological resistance to stress – features of the psychophysiological organization, reduced by the child's adaptation to situations of a stressful nature, which increase the likelihood of an inadequate, destructive response to an alarming factor in the environment. At the beginning of the study, this scale had very poor indicators in all groups: high level (56% – 17 children – experimental groups, 60% – 18 children – control groups), increased level (44% – 13 children – experimental groups, 40% – 12 children – control groups). After the implementation of the developed methodology, where two blocks are combined and complement each other, the indicators of the experimental groups improved significantly. So: high level (10% – 3 children, 50% –

15 children), increased level (33% – 10 children, 40% – 12 children), normal level (56% – 17 children, 10% – 3 children).

8. Problems and fears in relations with teachers – a general negative emotional background of relations with adults at school, which reduces the success of a child’s studies. This question did not cause a negative reaction, because the children already know all their teachers and have only a positive attitude. Therefore, both in the experimental and control groups before and after the research, all children reached a normal level of anxiety (100%).

It is worth noting that the test not only allows to study the expressiveness and causes of anxiety, but also helps the child to realize his excessive excitement and anxiety.

One of the main indicators of health is physical development, which is characterized by a set of indicators. Anthropometric indexes were used in the work: Kettle mass-growth index, Skibinski index (combined assessment of respiratory and cardiovascular functions) (Table 1).

Table 1

Statistical values of the Kettle index and the Skibinski index before and after the experiment in the study groups

Measurements			Kettle index, g · cm ⁻¹				Skibinski index			
Statistical characteristics			\bar{x}	σ	V	m	\bar{x}	σ	V	m
Boys										
Before	experiment	KG (n = 16)	224,51	14,17	7,35	2,81	48,68	3,00	6,16	0,6
		EG (n = 17)	223,08	10,10	5,18	2,01	50,92	3,08	6,04	0,61
After		KG (n = 16)	233,22	11,30	5,2	2,25	52,60	3,39	6,02	0,67
		EG (n = 17)	251,41	10,41	5,03	2,07	59,41	5,09	8,56	1,01
Girls										
Before	experiment	KG (n = 14)	221,07	10,72	5,76	2,77	46,03	2,87	6,16	0,73
		EG (n = 13)	221,63	10,66	5,68	2,75	46,03	2,43	5,20	0,65
After		KG (n = 14)	232,39	8,84	4,41	2,28	50,81	2,45	4,79	0,60
		EG (n = 13)	249,77	9,02	4,47	2,33	54,45	3,12	5,75	0,88

Indexes of physical development reflect the relationship between individual anthropometric indicators and provide an opportunity to evaluate qualitative changes in physical development indicators. We used the Kettle mass-growth index in the study, which allows to estimate the level of physical development; The Skibinski index, with the help of which the function of the respiratory and cardiovascular systems can be combined.

Analysing the data in Table 1, it was noted that according to the coefficient of variation V to 7,36% in the Kettle index and V to 6,16% in the Skibinski index, the fluctuations of the results were insignificant. Based on this, we can say that the groups are homogeneous. The Weight-Growth Index of Kettle is within the normal range (220.0-236.4 g · cm⁻¹) [Winnick, Short, 2014] for boys and girls in both groups.

After the experiment, the Kettle index data rose to above the average level of physical development in experimental groups, and controlled groups remained at an average level. The increase in the results of the Kettle index was in control and experimental groups, respectively: 10.4% and 13.3% for boys; 9.5% and 12.9% for girls.

In all examined groups, during the experiment, the figures of the Skibinski index were within the range – above the average level of functional state of the child (30-60 c. u). But in this index, the increase in results was in controlled and experimental groups, respectively: 10.0% and 12.8% for boys; 9.9% and 11.3% for girls.

For high-quality and productive research of the child's body we determined physical performance. Physical performance is an integrative expression of human capabilities, refers to the concept of health and is characterized by a number of objective factors. But in a narrower sense, physical performance is considered as a functional state of the cardiovascular and respiratory systems. This approach is fully justified by people who do not go in for sports.

Assessment of children's physical performance by Ruffier's functional test before the experiment characterizes the average level of indicators in both control and experimental groups. This indicates that all children who took part in our research were classified in the main medical group.

According to the results of re-testing of physical performance, the Ruffier's functional test, we obtained the next results after the introduction of the experimental methodology. The results in the experimental group remained positive. Test data were confidently placed at the position of the average 71.58% and above the average 28.42% levels for assessing physical performance ($p < 0.05$). The control group also showed changes, but unfortunately the data displace to the position of the average 55.62% and below the average 44.38% level for assessing physical performance ($p < 0.05$). Such data changes indicate that the children of the experimental group had more active lifestyle due to the introduction of the developed methodology, which they performed every day, despite distance studying and limited communication.

Consequently, the consideration of age-related anatomical and physiological features and level of anxiety is the basis for the construction of a health-improving methodology which will help to stabilize the emotional state, reduce the level of anxiety and improve the health of the younger generation.

Conclusion. The established problem of the investigated issue allowed defining and developing experimental health-improving methodology aimed at reducing the level of anxiety and maintaining the optimal level of functional status in primary school children during a full-fledged war.

The team work with parents is important, who for the first time in their lives took indicators for each test and performed exercises with their children. This experience contributed to a more positive attitude towards the means of physical education.

The results presented in the article testify the effectiveness of the developed methodology of using health-improving exercises aimed at reducing the level of anxiety and maintaining the optimal level of functional status for primary school children during a full-fledged war.

The prospects of further research are connected with the study of schoolchildren with different health adaptations to physical loads under the influence of mobile games; further study of the personality-oriented approach to physical education of primary school pupils with the accent on memory, thinking, attention, physical qualities and motor skills increment and health strengthening.

References

Best, J.R. Effects of physical activity on children's executive function: Contributions of experimental research on aerobic exercise. *Developmental Review*, 2010, no. 30(4), pp. 331–351. doi: 10.1016/j.dr.2010.08.001

Bekh, I.D. (2015). *Izbrannyye nauchnyye trudy. Vospitanie lichnosti*. [Selected scientific works. Personality education]. Chernivtsi, Bukrek Publ., 250 p. (In Russian).

Fuaddi, F., Tomoliyus, T., Sukoco, P., Nopembri, S. The Enjoyable Physical Education Learning to Improve Students' Motivation and Learning Achievement. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 2020, no. 1(49), pp. 50–59. doi: 10.29038/2220-7481-2020-01-50-59

Gaetano, A. Relationship between physical inactivity and effects on individual health status. *Journal of Physical Education and Sport*, 2016, no. 2(170), pp. 1069–1074. doi: 10.7752/jpes.2016.s2170

Ghyppo, A., Tkachov, S., Orlenko, O. Role of physical education on the formation of a healthy lifestyle outside of school hours. *Journal of Physical Education and Sport*, 2016, no. 16 (2), pp. 335–339.

- Khan, N.A., Hillman, C.H. The relation of childhood physical activity and aerobic fitness to brain function and cognition: a review. *Pediatric Exercise Science*, 2014, no. 26(2), pp. 138–146. doi: 10.1123/pes.2013-0125
- Kirk, D. (2010) *Physical education futures*. London, England, Routledge Publ, pp. 45–51.
- Kuffner, T. (2013) *The Fitness Fun Busy Book: 365 Creative Game & Active to Keep Your Child Moving and Learning*. Minnetonka, Meadowbrook Press Publ. 45 p.
- Lopes, L., Santos, R., Pereira, B., Lopes, V. Associations between gross motor coordination and academic achievement in elementary school children. *Human Movement Science*, 2013, no. 32(1), pp. 9–20. doi: 10.1016/j.humov.2012.05.005
- Pavlova, Yu. (2016). *Ozdorovcho-rekreatsiyini tekhnolohiyi ta yakist' zhyttya lyudyny* [Health and recreation technologies and the quality of human life]: monograph. Lviv, LDUFK Publ. 356 p.
- Schmidt, M., Egger, F., Benzing, V., Jäger, K., Conzelmann, A., Roebbers, C., Pesce, C. Disentangling the relationship between children's motor ability, executive function and academic achievement. *PLoS one*, 2017, no. 12(8), e0182845. doi: 10.1371/journal.pone.0182845
- Shuba, L., Shuba, V. Usage of the Method of Child Training for Improving Lessons of Physical Education for Children of 9-10 Years. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 2020, no. 4(52), pp. 23–29. doi: 10.29038/2220-7481-2020-04-23-29
- Shuba, L.V. Modern approach to implementation of health-related technology for primary school children. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2016, vol. 2, pp. 66–71. doi: 10.15561/18189172.2016.0210
- Toner, J.B., Claire, A.B. (2021). *Psychology for Kids: The Science of the Mind and Behavior*. Washington, Magination Press Publ. 256 p.
- Van der Niet, A., Hartman, E., Smith, J., Visscher, C. Modelling relationships between physical fitness, executive functioning, and academic achievement in primary school children. *Psychology of Sport and Exercise*, 2014, no. 15(4), pp. 319–325. doi: 10.1016/j.psychsport.2014.02.010
- Voronova, V.I. (2017). *Psykhologhiia sportu* [Psychology of sports]. Kyiv, Olimpijska literature Publ. [Olympic literature], 272 p.
- Winnick, J., Short, X. (2014). *Brockport Physical Fitness Test Manual: A Health-Related Assessment for Youngsters with Disabilities*. 2nd ed. Champaign, Human Kinetics Publ. 160 p.

Список використаної літератури

- Бех, И.Д. (2015). *Избранные научные труды. Воспитание личности*. Черновцы: Букрек.
- Воронова, В.І. (2017). *Психологія спорту*. Київ: Олімпійська література.
- Павлова, Ю. (2016). *Оздоровчо-рекреаційні технології та якість життя людини*. Львів: ЛДУФК.
- Best, J.R. (2010). Effects of physical activity on children's executive function: Contributions of experimental research on aerobic exercise. *Developmental Review*, 30 (4), 331–351. doi: 10.1016/j.dr.2010.08.001
- Fuaddi, F., Tomolijus, T., Sukoco, P., Nopembri, S. (2020). The Enjoyable Physical Education Learning to Improve Students' Motivation and Learning Achievement. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 1 (49), 50–59. doi: 10.29038/2220-7481-2020-01-50-59
- Gaetano, A. (2016). Relationship between physical inactivity and effects on individual health status. *Journal of Physical Education and Sport*, 2 (170), 1069–1074. doi: 10.7752/jpes.2016.s2170.
- Ghyppo, A., Tkachov, S. Orlenko, O. (2016). Role of physical education on the formation of a healthy lifestyle outside of school hours. *Journal of Physical Education and Sport*, 16 (2), 335–339.
- Khan, N.A., Hillman, C.H. (2014). The relation of childhood physical activity and aerobic fitness to brain function and cognition: a review. *Pediatric Exercise Science*, 26 (2), 138–146. doi: 10.1123/pes.2013-0125
- Kirk, D. (2010) *Physical education futures*. London, England: Routledge.
- Kuffner, T. (2013). *The Fitness Fun Busy Book: 365 Creative Game & Active to Keep Your Child Moving and Learning*. Minnetonka: Meadowbrook Press.

Lopes, L., Santos, R., Pereira, B., Lopes, V. (2013). Associations between gross motor coordination and academic achievement in elementary school children. *Human Movement Science*, 32 (1), 9–20. doi: 10.1016/j.humov.2012.05.005

Schmidt, M., Egger, F., Benzing, V., Jäger, K., Conzelmann, A., Roebers, C., Pesce, C. (2017). Disentangling the relationship between children's motor ability, executive function and academic achievement. *PLoS one*, 12 (8), doi: 10.1371/journal.pone.0182845

Shuba, L., Shuba, V. (2020). Usage of the Method of Child Training for Improving Lessons of Physical Education for Children of 9–10 Years. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 4 (52), 23–29. doi: 10.29038/2220-7481-2020-04-23-29

Shuba, L.V. (2016) Modern approach to implementation of health related technology for primary school children. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 2, 66–71. doi: 10.15561/18189172.2016.0210

Toner, J.B., Claire, A.B. (2021). *Psychology for Kids: The Science of the Mind and Behavior*. Washington: Magination Press.

Van der Niet, A., Hartman, E., Smith, J., Visscher, C. (2014). Modelling relationships between physical fitness, executive functioning, and academic achievement in primary school children. *Psychology of Sport and Exercise*, 15 (4), 319–325. doi: 10.1016/j.psychsport.2014.02.010

Winnick, J., Short, X. (2014). *Brockport Physical Fitness Test Manual: A Health-Related Assessment for Youngsters with Disabilities*. 2nd ed. Champaign: Human Kinetics.

HEALTH METHODOLOGY FOR REDUCING ANXIETY AND SUPPORTING THE FUNCTIONAL HEALTH OF CHILDREN

Shuba Liudmyla, Associate Professor, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Physical Culture and Sport Management Department, National University "Zaporizhzhia Polytechnic", Zaporizhzhia

E-mail: mila.shuba@gmail.com

ORCID: 0000-0002-8037-4218

Shuba Victoria, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Pedagogy and Psychology Department, Prydniprovsk State Academy of Physical Culture and Sports, Dnipro

E-mail: shubaV14@meta.ua

ORCID: 0000-0001-5042-3106

Shuba Victor, Associate Professor, Professor of the Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work Department, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: viktik1955@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1060-505X

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-15

Keywords: primary school children, functional health, methodology, health activities, anxiety, pedagogical tools to overcome anxiety states.

The health deterioration of children in Ukraine largely depends on such factors as economic instability in the country, environmental pollution, poor nutrition, lack of health intervention. A particularly important factor is the lifestyle.

Health is an integral characteristic of an individual and determines the quality of life. Preservation and strengthening of student's health, the increase of motor activity level, development and further improvement of basic physical qualities are the main tasks of physical education of primary school children and the priority directions of the development of our society. Health-improving, pedagogical and educational tasks should be solved in a complex, only in this case the effective multipurpose influence and development of primary school children will be effective. The purpose of the study – to develop the methodology of using health-improving exercises aimed at reducing the level of anxiety and maintaining the optimal level of the functional state for primary school children during a full-fledged war. Research organization. The study was performed from April 2022 to October 2022 (including the summer holidays) at the premises of General Academic School № 35, Dnipro. The experimental groups consisted of 17 boys and 13 girls; the control groups consisted of 16 boys and 14 girls, who were classified into the main medical group according to the health condition. The developed methodology consists of two blocks that

complement each other and thus have a comprehensive impact on the children: theoretical and practical. Results. The data obtained during the research revealed both positive and negative dynamics. The obtained data of the analysis of anxiety according to the Philips psychology test showed very interesting results. Thanks to the developed methodology, such aspects as: experiencing social stress, frustration of the need to achieve success, fear of self-expression and low physiological resistance to stress were eliminated for children. The obtained data will complement the existing ones and will make it possible to contribute to the study. In our research, the data obtained by the Kettle index after the implementation of the developed health-improving methodology were arranged as follows - in the experimental group the indicators increased by 16.72% ($p < 0.05$), and in the control group only by 8.51% ($p < 0.05$). Movement is very important for primary school children and has a positive effect on weight and height. Analysing the data obtained according to the Skibinski index, it was noted that all of them significantly increased, which means the functions of the respiratory and cardiovascular systems of schoolchildren were within the norm and developed in accordance with the laws of child's age physiology. The data of the Ruffier's functional test in the control group became lower (position average 55.62% and below average 44.38% level for the assessment of physical performance ($p < 0.05$) under the influence of distance learning, because it led to a sedentary lifestyle. On the contrary, the data of the experimental group improved due to the developed method – the position of the average 71.58% and above the average 28.42% level for the assessment of physical performance ($p < 0.05$). But the experimental groups showed the best result, this is due to the fact that while building the methodology we took into account not only sensitive development, but also those aspects that would motivate children to develop and maintain both mental and physical health. Conclusion. The obtained results testify the effectiveness of developed methodology, which consisted of two blocks with the prioritized use of health-improving exercises as a new tool for the healthy lifestyle formation.

Одержано 25.10.2022.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

УДК 378.147:004

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-16

І.О. КРАСЮК,

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого мистецтва,
Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)*

І.М. УДРІС,

*кандидат мистецтвознавства, професор кафедри образотворчого мистецтва
Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)*

КОНЦЕПЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОГНІТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто інформаційно-когнітивне середовище як сукупність умов, що забезпечують продуктивність професійно-творчого зростання майбутніх педагогів на основі використання різних інформаційних джерел та інформаційно-когнітивних технологій, що стимулюють оволодіння студентами професійними компетенціями, розвиток їх когнітивних здібностей і готовності до використання ресурсних можливостей педагогічного дизайну в створенні атмосфери наукового пошуку, розробки авторських програм і проєктів, творчого виконання професійних функцій.

Охарактеризовано функції інформаційно-когнітивного середовища, серед яких: інтегративна, що сприяє впливу всіх обставин середовища на координацію мети, мотивів, установок, прагнень та способів взаємодії учасників освітнього процесу; ціннісно-формувальна, спрямована на становлення професійно-педагогічних цінностей; інтерактивна, що забезпечує взаємозв'язок можливостей суб'єктів освіти і педагогічного дизайну в створенні позитивної емоційної атмосфери й психологічного комфорту; розвивальна, яка спрямована на формування творчого стилю діяльності, та освітньо-виховна, що забезпечує умови для формування інформаційно-когнітивної готовності майбутніх педагогів до продуктивної педагогічної діяльності.

Розкрито можливості подієво-рольової ситуації як важливої ланки середовища, що є резервом підвищення якості освітнього процесу університету і підготовки конкурентоспроможних фахівців педагогічної сфери, здатних до творчої професійної педагогічної діяльності. Обґрунтовано умови продуктивності інформаційно-когнітивного середовища в створенні емоційно сприятливих обставин і психологічного комфорту для розвитку професійних здібностей студентів, їх креативного мислення, активної професійної позиції та творчого стилю діяльності.

Ключові слова: освітній простір, інформаційно-когнітивне середовище, професійна підготовка, майбутні педагоги, подієво-рольова ситуація, професійна компетентність, педагогічні умови.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Огляд та аналіз стану проблеми підготовки конкурентоспроможних кадрів і ступеня забезпеченості умов для професійно-творчого розвитку сучасного педагога дозволяє стверджувати, що важливі ресурси професійного становлення майбутніх педагогів створюють інформаційно-когнітивне середовище закладу освіти. Інформаційно-когнітивне середовище як важлива частина освітнього простору не використовується ще повною мірою як важливий резерв підвищення якості підготовки сучасних педагогів.

Аналіз останніх публікацій. Увагу дослідників усе більш привертає проблема освітнього середовища як чинника формування особистості майбутнього педагога (Н. Гузій, О. Комар, Л. Кондрашова, А. Кузьмінський, О. Савченко, Н. Слюсаренко та ін.). Освітній простір був предметом дослідження значної кількості вчених (Н. Волкова, Я. Кічук, М. Кісіль, М. Климович, М. Михайличенко, В. Радул, Н. Чувасова та ін.).

«Середовище» авторами трактується як сукупність об'єктивних факторів, що впливають на формування й професійне становлення особистості. При вивченні особливостей і можливостей освітнього простору в становленні особистості увага акцентується на її взаємодії із середовищем [М.В. Климович, 2011]. Проблеми впливу середовища на розвиток особистості вивчали А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. В. Сухомлинський розглядав середовище як важливий фактор, що активізує можливості педагога в його створенні і перетворенні з метою формування особистості [В.О. Сухомлинский, 1982, с. 206]. У науковій літературі розрізняють поняття «освітній простір» і «освітнє середовище» [Abualrub, Karseth, Stensaker, 2013]. Категорія «простір», за суттю, є місцем, де здійснюється діяльність із соціалізації та розвитку індивіда; це комплекс можливостей навколишнього середовища для розвитку, виховання й освіти людини; це результат освоєння суб'єктом навколишнього середовища, присвоєння ним його можливостей у власному становленні й адаптації до діяльності й життя. Ця категорія трактується як культурологічна модель сукупності всіх видів досвіду, набуття якого спрямоване на забезпечення наступності в соціокультурному процесі [Л.В. Кондрашова, Н.О. Чувасова, 2022].

Освітній простір – це сукупність інформаційних, культурних обставин, а освітнє середовище – інформаційних, віртуальних умов. Освітній простір університету – це форма його життєдіяльності, що забезпечує можливості введення майбутніх фахівців у світ культури, науки, технологій, що розширює можливості в професійно-особистісному саморозвитку, самореалізації та самовираженні у професійній сфері діяльності. Освітнє середовище – це сукупність умов, що забезпечують продуктивність освітнього процесу і професійного становлення його суб'єктів [Kondrashov & others, 2022]. Різноманітність сукупності умов, що впливають на розвиток індивідуальності, особистості майбутнього педагога, його ціннісно-моральних, когнітивних, комунікативних, рефлексивних здібностей, передбачає подальшого вивчення з метою виявлення ресурсних можливостей різних аспектів середовища у підвищенні якості університетської освіти.

Метою статті є розкриття можливостей інформаційно-когнітивного середовища в професійному становленні особистості та обґрунтування концептуальних положень використання його ресурсів у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У наш час домінування складних суспільно-політичних та соціокультурних обставин в країні й світі необхідні фахівці, які могли б захистити зростаючу людину від несприятливих умов, факторів, що негативно впливають на формування її особистісно-професійного обличчя, активізувати вольові установки на творче виконання професійних функцій. У зв'язку з цим необхідне конструювання відповідного інформаційно-когнітивного середовища в системі університетської освіти, виявлення його спроможності та ресурсних можливостей у формуванні професійної компетентності майбутніх педагогів і творчого стилю діяльності як важливих характеристик педагогічного професіоналізму.

Під інформаційно-когнітивним середовищем розуміємо сукупність мов, що забезпечують продуктивність професійно-творчого зростання майбутніх педагогів на основі використання різних інформаційних джерел і інформаційно-когнітивних технологій, що стимулюють оволодіння фаховими компетенціями, розвиток когнітивних здібностей і готовність до використання ресурсних можливостей педагогічного дизайну в створенні атмосфери наукового пошуку, розробки авторських програм і проєктів, творчого виконання професійних функцій [Л.В. Кондрашова, Н.О. Чувасова, 2022].

Головними характеристиками інформаційно-когнітивного середовища є:

– ставлення до навчального процесу в університетській освіті як до інформаційно-когнітивного простору, де майбутні педагоги оволодівають еталонами педагогічної діяльності, професійно-педагогічною етикою, провідними засадами інноваційної діяльності, де вико-

ристовуються ресурси педагогічного дизайну, що спрямовані на формування інформаційної культури й розвиток когнітивних здібностей майбутніх педагогів;

- наявність інформаційної бази, різних інформаційних джерел, інформаційно-когнітивних технологій та установки й позитивної мотивації на їх використання, як важливих засобів професійного становлення майбутніх педагогів;

- реалізація цілеспрямованої, систематичної, особистісно орієнтованої підготовки студентів до творчої професійно-педагогічної діяльності в умовах технологізації освітнього простору;

- психологічний комфорт та позитивний емоційний стан учасників освітнього процесу;

- спрямованість студентів на формування готовності до використання інформаційно-когнітивних засобів розвитку власного творчого потенціалу;

- зацікавленість учасників освітнього процесу креативно-творчими діями у вирішенні педагогічних проблем;

- моніторинг, оцінка, самооцінка навчальних досягнень, рівня інформаційно-когнітивної готовності та продуктивності освітнього простору в підготовці конкурентоспроможних фахівців [Л. Кондрашова, А. Клим-Климашевская, 2022].

Ключовими характеристиками інформаційно-когнітивного середовища є: організація професійної підготовки студентів на принципах студентоцентризму; право вільного вибору методів, шляхів і засобів вирішення навчальних проблем, розвитку індивідуальних стратегій професійного становлення і накопичення досвіду творчої професійної діяльності; багатоаспектність смислів, позицій, видів діяльності, що активізують творчу індивідуальність майбутнього педагога; довіра та повага до його здібностей, можливостей, відповідальності; самоконтроль і самооцінка як способи визначення якості навчальних досягнень й професійного становлення; еталонна поведінка учасників освітнього процесу, якій притаманні доцільність, відкритість до спілкування, взаємоповага до інших учасників освітнього процесу, співпраця й співтворчість, устремління до саморозвитку й самореалізації [А.В. Торхова, 2005].

Ці характеристики інформаційно-когнітивного середовища тісно взаємопов'язані між собою і спрямовані на виконання основних його функцій:

- *інтегративної*, що сприяє впливу всіх обставин середовища, його структурних компонентів на координацію мети, мотивів, установок, прагнень та способів взаємодії учасників освітнього процесу, їх співпраці й співтворчості в різних видах педагогічної діяльності;

- *ціннісно-формуальної*, спрямованої на формування професійно-педагогічних цінностей, інформаційної компетентності, оволодіння способами й засобами технологізації освітнього процесу;

- *інтерактивної*, що забезпечує взаємозв'язок можливостей суб'єктів освіти і педагогічного дизайну в створенні позитивної емоційної атмосфери і психологічного комфорту для кожного учасника освітнього процесу;

- *розвивальної*, спрямованої на формування інформаційно-когнітивної культури майбутніх педагогів, креативних здібностей і творчого стилю діяльності;

- *освітньо-виховної*, що забезпечує умови для формування інформаційно-когнітивної готовності до продуктивної педагогічної діяльності в умовах інформатизації й технологізації сучасної освіти.

Важливою характеристикою інформаційно-когнітивного середовища є його варіативність. Вона зумовлюється різними інформаційними джерелами і різноманітною інформацією, рівнем складності, способами кодування й трансляції відповідно до інтересів і потреб студентів у пізнанні педагогічної реальності в контексті індивідуальних інформаційних питань, у різноманітності видів діяльності та методів їх виконання, у різних функціях і ролях суб'єктів освітнього процесу; різноманітності програм, технологій, видів навчання, що в сукупності забезпечує студентам можливість проектування та реалізації індивідуальної траєкторії професійного становлення в умовах інформаційно-когнітивного середовища університету [А.В. Торхова, 2005].

Продуктивність інформаційно-когнітивного середовища забезпечується передумовами конструювання навчальної діяльності, які створюють можливості для креативних і рефлексивних дій майбутніх педагогів. В означеному середовищі формуються якості, розвиваються когнітивні здібності, зміцнюється психічний стан учасників освітнього процесу.

Подієво-рольова ситуація як важлива ланка інформаційно-когнітивного середовища має великі можливості в формуванні розумових дій майбутніх педагогів у процесі інформатизації зовнішніх дій засобами узагальнення. Узагальнення спрямовані на аналіз подій в конкретних ситуаціях майбутньої педагогічної діяльності, оскільки освітній продукт створюється тільки на базі тих якостей і властивостей, які є орієнтовною основою практичних дій. Інформаційно-когнітивне середовище забезпечує умови для опанування студентами вміннями знаково-символічної діяльності:

- аналізувати процеси й об'єкти, що вивчаються;
- планувати й організовувати свою діяльність та діяти за планом;
- проводити спостереження за процесами та об'єктами, що підлягають вивченню, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки зміни властивостей, робити узагальнюючі висновки;
- висувати гіпотези, обґрунтовувати їх;
- визначати, порівнювати й інтегрувати ознаки знань, що освоюються, в групі й підгрупі;
- розпізнавати значущість участі в подієво-рольовій ситуації задля власного професійного становлення й набуття досвіду творчої педагогічної діяльності [Л. Кондрашова, А. Клим-Климашевская, 2022].

Основою подієво-рольової ситуації є подія, яка спрямована на переборення студентом зовнішніх умов, власних стереотипів, своєї свідомості й свідомості інших учасників освітнього процесу та вихід в інформаційно-когнітивне середовище, що забезпечує йому перехід на новий рівень розвитку інформаційно-когнітивної компетентності, інформаційної культури, набуття досвіду технологізації навчання.

Подієво-рольові ситуації моделюють практичні дії з використанням засвоєної інформації, набутих знань і вмінь, відповідних умов для опанування інформації з різних джерел, прийомів її кодування й декодування, використання графічних знань у практичній діяльності, що позитивно впливає на якість професійної підготовки майбутніх педагогів. В умовах цього середовища студент оволодіває способами виходу з подієво-рольової ситуації (структурування, систематизування, узагальнювання, конкретизування, обчислювання, спростовування, перетворювання інформації).

Подієво-рольова ситуація є важливим засобом раціонального використання ресурсів інформаційно-когнітивного середовища з метою підвищення якості професійної підготовки студентів, рівня їх професіоналізму, опанування різних джерел інформації, перетворення її в професійні знання, цінності та інструменти практичних дій. Засобами цих ситуацій створюються в інформаційно-когнітивному середовищі необхідні умови для використання інформації. З використанням різних джерел здійснюється й набуття вмінь планувати майбутню професійну діяльність, організувати її на принципах креативності, самостійності, активності та рефлексії, контролювати динаміку свого професійного зростання та оцінювати продуктивність власних дій, навчальні досягнення в опануванні професійної діяльності [Н.В. Михайличенко, 2011].

Інформаційно-когнітивне середовище має об'єднувати умови задля досягнення студентами цілей їх професійного становлення, які є ціннісними смислами, образом прогнозованого освітнього результату. У цьому середовищі стимулюється потреба студентів у досягненні цілей-цінностей, у аналізі шляхів і способів їх досягнення, евристичному пошуку причин, що трапляються в навчанні, і засобів їх подолання. Психологічний комфорт і сприятлива емоційна атмосфера збуджують потребу майбутніх педагогів у самовдосконаленні: набуття знань, креативних і рефлексивних дій, раціональних способів вирішення навчальних проблем, використання творчих здібностей і можливостей власної особистості в різних видах педагогічної діяльності. У психологічно комфортному середовищі студент пізнає власні індивідуальні особливості та їх значущість у набутті досвіду творчої професійної діяльності. Досвід переживання успіху в навчанні стимулює професійну поведінку, активність і креативність дій у вирішенні педагогічних проблем. В умовах емоційно-позитивних обставин складаються професійні інтереси, потреби, вибір і цілеспрямованість індивідуальної траєкторії професійного розвитку, активізується професійна позиція, формується творчий стиль діяльності майбутнього педагога [Л. Кондрашова, А. Клим-Климашевская, 2022].

Інформаційно-когнітивне середовище забезпечує атмосферу активних дій студентів, створюючи ситуації, в яких студент перетворює набуті знання в інструмент практичних дій, закріплює вміння й навички проектувати, планувати, діяти в досягненні мети й освітнього результату. Дії студентів мають бути спрямовані на використання різноманітних джерел інформації, інформаційно-когнітивних технологій, результатом яких є «проекти, програми, задумки, побудови дій» [В.О. Сухомлинский, 1982, с. 206]. У таких обставинах студентам важливе уявлення сутності й змісту інформації, перетворення її в знання і професійні цінності, здійснення креативних дій, які моделюють ситуацію професійної визначеності. Для виконання креативних дій потрібна інформаційно насичена атмосфера, когнітивна діяльність (уявлення, структурування інформації, її осмислення відповідно до обраної педагогічної діяльності), а також вибір способів і засобів діяльності (алгоритм послідовності розумових операцій, засіб засвоєння теорії, методи, ІКТ). Креативні дії студентів в інформаційно-когнітивному середовищі спрямовані на пошук способів виконання навчальних завдань із використанням різних джерел інформації (навчальна, методична і наукова література, Інтернет, хмарні технології), методів аналізу, прийняття рішення щодо вибору раціональних способів досягнення продуктивних результатів у навчанні [Г.О. Шкляєва, 2020].

Сукупність умов, що забезпечують можливість реалізації усіх функцій, слугують важливим ресурсом підвищення якості підготовки майбутніх педагогів до творчої професійної діяльності. Факторами професійного розвитку майбутніх педагогів є настанова на професійно-особистісний розвиток, активна участь в подієво-рольових ситуаціях професійної спрямованості та в навчальному діалозі як способах педагогічної взаємодії, співпраці й співтворчості.

Інформаційно-когнітивне середовище впливає на якість реалізації в системі університетської освіти нових вимог до педагогічного професіоналізму, формування основних характеристик компетентності майбутніх педагогів, а саме:

- *концептуального* аспекту (розуміння теоретичних основ педагогічної професії, стратегії й тактики її опанування);
- *інструментального* (опанування базовими професійно-педагогічними вміннями й навичками, досвідом творчої педагогічної діяльності);
- *інтегративного* (здатність перетворення інформації з різних джерел в професійні знання, цінності та інструмент практичних дій);
- *контекстуального* (здатність створювати емоційно сприятливе середовище задля вирішення педагогічних проблем, психологічного комфорту для учасників освітнього процесу);
- *адаптивного* (уміння прогнозувати динаміку змін у професійному зростанні студентів, використовувати засоби впливу середовища на їх професійний розвиток);
- *міжособистісної комунікації* (уміння педагогічної взаємодії, співпраці й співтворчості в системі відносин «викладач – студенти», «педагог – учні», культура спілкування, досвід використання різних засобів комунікації).

Продуктивність формування цих аспектів компетентності майбутніх педагогів визначається методологічними підходами, принципами студентоцентризму, стратегією гармонізації теоретичного й прикладного характеру професійної підготовки, спрямованістю на вирішення завдань педагогічної освіти, серед яких:

- підготовка соціально-активної особистості майбутнього педагога з високим рівнем професійної компетентності, мобільності, конкурентоспроможності;
- формування властивостей і якостей сучасного педагога (професійного мислення, креативності, здатності до творчих дій, активної професійної позиції);
- становлення потенціалу саморозвитку та самовдосконалення в професійній сфері;
- гармонізація взаємодії загальнокультурної, фахової та практикоорієнтованої підготовки майбутніх педагогів.

Якісний рівень вирішення цих завдань зумовлюється характером середовища, яке має задовольняти потреби студентів у різних джерелах інформації, засобами її опанування й стимулювати творчу професійну позицію за допомогою новітніх педагогічних технологій, закріплювати вміння перетворювати інформацію в знання, професійні цінності та інструмент практичних дій. Тільки в умовах психологічного комфорту емоційно сприятливих обставин зростає активність, самостійність студентів в опануванні різних форм, інтерактивних технологій навчання, побудованих на змістово-процесуальному, креативно-діяльній-

ному підходах, але, на думку Н. Фоміна, лише за умови домінування самостійної діяльності суб'єктів освітнього процесу [Н.В. Фомин, 2011].

Висновки. Отже, інформаційно-когнітивне середовище як важливий ресурсний чинник якості педагогічної освіти впливає на різні аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів, забезпечуючи умови для її ціліспрямованості, безперервності та наступності, організації на принципах студентоцентризму, взаємозв'язку навчальної, самостійної та наукової роботи, створення атмосфери взаємодії, співробітництва та співтворчості у освітньому процесі; упровадження форм і методів на основі творчої активності та самостійності її учасників; використання інформаційно-когнітивних технологій, реалізації атмосфери психологічного комфорту, творчого пошуку й досягнення запланованих навчальних досягнень студентів.

Подальшого вивчення й обґрунтування потребують проблеми методики і технології управління освітнім середовищем, зокрема інформаційно-когнітивним, в навчальних закладах різного типу.

Список використаної літератури

Кісіль, М.В. (2006). Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, 88, 138–141.

Климович, М.В. (2011). Наукове-методичне середовище як фактор професійного становлення студентів педагогічного коледжу. *Наука і освіта*, 11, 69–72.

Кондрашова, Л., Клим-Климашевская, А. (Ред.) (2022). *Педагогический дизайн – ресурс качества образования: проблемы, решения, перспективы*. Siedlce: WN IKRiBL.

Кондрашова, Л.В., Чуvasова, Н.О. (2022). Емоційно-художнє середовище університетської освіти – ресурс якості підготовки майбутніх педагогів. *Наукові записки Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*, 204, 31–35. doi: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-31-35

Михайличенко, Н.В. (2011). Культурно-образовательная среда высшего учебного заведения как важный фактор формирования профессиональной компетентности будущих специалистов управленческой сферы. *Педагогическата среда в университета като пространство за професионално-личностно развитие на бъдещия специалист*, 37–45.

Сухомлинский, В.А. (1982). *Разговор с молодым директором школы*. Москва: Просвещение.

Торхова, А.В. (2005). Концепция полистилистического образовательного пространства как методологическая основа профессиональной подготовки педагога. *ТехноОбраз 2005: Технологии непрерывного образования и творческого саморазвития личности студентов: обеспечение качества подготовки специалистов в высшей школе*, 15–120.

Фомин, Н.В. (2004). Теоретическая модель конкурентоспособного специалиста. *Инновации в образовании*, 3, 74–82.

Шкляева, Г.О. (2020). Теоретичні засади підготовки майбутніх педагогів у контексті глобалізації освіти. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (19), 339–344. doi: 10.32342/2522-4115-2020-1-19-40

Abualrub, I., Karseth, B., Stensaker, B. (2013). The various understandings of learning environment in higher education and its quality implications. *Quality in Higher Education*, 19 (1), 90–110.

Kondrashov, N.N., Kondrashova, K.G., Chuvasov, M.O., Volkova, N.V., Slyusarenko, N.V. (2021). Technologization of preventive activities in the system of preparing future teachers. *Revista de Investigacion Apuntes Universitarios*, 11 (4), 183–202. doi: au.v11i4.766

References

Abualrub, I., Karseth, B., Stensaker, B. The various understandings of learning environment in higher education and its quality implications. *Quality in Higher Education*, 2013, no 19 (1), pp. 90–110.

Fomin, N.V. *Teoreticheskaia model konkurentosposobnogo spetsialista* [Theoretical model of a competitive specialist]. *Innovatsii v obrazovanii* [Educational Innovations], 2004, vol. 3, pp. 74–82. (In Russian).

Kisil, M.V. *Prostir osvity z tochky zoru yiyi osnovnoho subyekta* [The educational space from the point of view of its main subject]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky* [Bulletin of Cherkasy University. Series: Pedagogical sciences], 2006, vol. 88, pp. 138–141. (In Ukrainian).

Klymovych M.V. *Naukovo-metodychne seredovyshche yak faktor profesiinoho stanovlennia studentiv pedahohichnoho koledzhu* [The scientific and methodical environment as a factor in the professional formation of the pedagogical college students]. *Nauka i osvita* [Science and education], 2011, no. 11, pp. 69–72. (In Ukrainian).

Kondrashov, N. N., Kondrashova, K. G., Chuvasov, M. O., Volkova, N. V., Slyusarenko, N. V. Technologization of preventive activities in the system of preparing future teachers. *Revista de Investigacion Apuntes Universitarios*, 2021, Vol. 11 (4), pp. 183–202. doi: au.v11i4.766

Kondrashova, L. V., Chuvasova, N. O. Emotional and artistic environment of university education – a resource of quality training of future teachers. *Academic notes. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University*, 2022, vol. 204, pp. 31–35. doi: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-31-35 (In Ukrainian).

Kondrashova, L., Klim-Klimashevskaya, A. (ed.) (2022). *Pedagogicheskii dizain – resurs kachestva obrazovaniia: problemy, resheniia, perspektivy* [Pedagogical design as a resource for the education quality: problems, solutions, prospects]. Siedlce, WN IKRiBL Publ., 485 p. (In Russian).

Mikhaïlychenko, N.V. (2011). *Kulturno-obrazovatelnaia sreda vyshchego uchebnogo zavedeniia kak vazhnyi faktor formirovaniia professionalnoi kompetentnosti budushchikh spetsialistov upravlencheskoi sfery* [Cultural and educational environment of a higher educational institution as an important factor in the formation of professional competence of future management specialists]. *Pedagogicheskaiia sreda v universitete kak prostranstvo dlia profesionalno-lichnostnogo razvitiia budushchego spetsialista* [The pedagogical environment at the university as a space for specialist's professional and personal development]. Gatrovo, YEKS-PRES Publ., pp. 37–45. (In Russian).

Shkliiaeva, H.O. Theoretical principles of preparation of future educators in the context of the globalization of education. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2021, no. 1 (19), pp. 339–344. doi: 10.32342/2522-4115-2020-1-19-40 (In Ukrainian).

Sukhomlinskiy, V.A. (1982). *Razgovor s molodym direktorom shkoly* [Talk with a young school director]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 206 p. (In Russian).

Torkhova, A.V. (2005). *Kontsepsiia polistilisticheskogo obrazovatel'nogo prostranstva kak metodologicheskaiia osnova professionalnoi podgotovki pedagoga* [The concept of a polystylistic educational space as a methodological basis for the teacher's professional training]. *TekhnObraz 2005: Tekhnologii nepreryvnogo obrazovaniia i tvorcheskogo samorazvitiia lichnosti studentov: obespechenie kachestva podgotovki spetsialistov v vyshchei shkole* [TechnoEducat 2005: Technologies of lifelong education and creative self-development of students' personality: ensuring the quality of specialists' preparation in higher education]. Grodno, GrGU Publ., pp. 15–120. (In Russian).

THE CONCEPT OF INFORMATION AND COGNITIVE ENVIRONMENT AS A METHODOLOGICAL BASIS OF THE FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING IN THE CONDITIONS OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION'S ACTIVITIES

Krasiuk Iryna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Fine Arts Department, Kryvyi Rih State Pedagogical University

E-mail: fineart@kdpu.edu.ua.

ORCID: 0000-0001-6718-739X

Udris Iryna, Candidate of Art History, Professor of the Fine Arts Department, Kryvyi Rih State Pedagogical University

E-mail: fineart@kdpu.edu.ua

ORCID: 0000-0002-7205-1566

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-16

Keywords: educational space, informational and cognitive environment, professional preparation, future teachers, event-role situation, professional competence, pedagogical terms.

The article studies the issue of creation and productive functioning of the educational environment of a higher education institution, which is a resource in the formation of the future teachers' professional competence and the creative activity style as essential characteristics of the pedagogical professionalism.

The article aims to reveal the possibilities of the information and cognitive environment in the person's professional formation and to substantiate the conceptual provisions of using its resources to ensure the quality of future teachers' professional preparation for professional activities.

The methods of analysis, modelling and interpolation of the environmental approach provisions to the construction of the informational and cognitive environment of the higher pedagogical education institution have been applied in the study.

It has been shown, the information and cognitive environment is a set of conditions that ensure the productivity of future teachers' professional and creative growth based on the use of various information sources and cognitive technologies that stimulate students' mastery by professional competences, the development of their cognitive abilities and readiness to apply the resource opportunities of pedagogical design in creating an atmosphere of scientific research, working up of original programs and projects, the creative performance of professional functions.

The functions of the informational and cognitive environment have been characterized. Among them: integrative function, which contributes to the influence of all environmental circumstances on the coordination of actors' goals, motives, attitudes, aspirations and ways of interaction in the educational process; value-formative function, which is aimed at the formation of professional and pedagogical values; interactive function, which is ensuring the interrelation of the capabilities of the educational subjects and pedagogical design in creating a positive emotional atmosphere and psychological comfort; developmental function, which is aimed at shaping a creative activity style, and educational and upbringing function providing conditions for the formation the future teachers' informational and cognitive readiness for productive pedagogical activity.

The possibilities of the event-role situation have been established. It has been shown, an event-role situation is an important unit of the environment, a reserve for improving the quality of the educational process in the university and training competitive specialists for the pedagogical area capable of creative professional pedagogical activity.

The pedagogical terms for the productivity of the information and cognitive environment in establishing emotionally favourable circumstances and psychological comfort for the development of students' professional abilities, creative thinking, active professional position and a creative style of activity, have been reasoned. It has been emphasized that the factors of future teachers' professional development are the guidance on professional and personal evolution, active participation in professionally orientated event-role situations and the educational dialogue as means of pedagogical interaction, cooperation and co-creation.

It has been concluded that the information and cognitive environment affects the quality of the implementation of new requirements for pedagogical professionalism in the university education system, the formation of the main characteristics of the future teachers' professional competence including its conceptual, instrumental, integrative, contextual, adaptive aspects and the ability for the interpersonal communication.

Одержано 11.10.2022.

УДК 378.1.001.76

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-17

Л.М. СКРИПНИК,

здобувач ступеня доктора філософії,

Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОНСУЛЬТАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ТА ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ

У статті розкрито підходи до виявлення та обґрунтування педагогічних умов організації інформаційно-консультативного середовища закладу освіти.

Здійснено дослідження стану проблеми організації інформаційно-консультативного середовища в закладах освіти України за функціонально-структурним критерієм. За його результатами проведено SWOT-аналіз, що дозволив виокремити переваги й ризики, сильні та слабкі сторони, які мають місце в організації інформаційно-консультативного середовища закладів професійної освіти. З'ясовано та узагальнено концептуальні, змістові, організаційні й техніко-технологічні труднощі в напрямі, що розглядається.

Виокремлено та описано організаційні, технічні, методичні та ресурсні умови, що в комплексі сприяють організації інформаційно-консультативного середовища закладу освіти.

Обґрунтовано, що об'єднання вищезазначених факторів дає змогу сформулювати комплекс необхідних та достатніх педагогічних умов. Серед них: готовність педагогічного персоналу та студентів до консультаційної діяльності із застосуванням сучасних ІКТ; ресурсне забезпечення консультативної діяльності, орієнтованої на зміст професійної освіти; здійснення багатоканального й багатопрофільного онлайн консультування, що реалізовує функції інформаційного середовища закладу освіти; креативно-розвивальна суб'єкт-суб'єктна взаємодія через інструменти ІКТ, яка ініціює методологічну рефлексію педагогів і студентів у консалтинговій діяльності.

Зроблено висновок про те, що створення зазначених педагогічних умов уможливить функціонування компонентів інформаційно-консультативного середовища закладу освіти в найкращому взаємозв'язку забезпечить створення в закладі атмосфери плідної співпраці, продуктивне навчання, ефективне управління навчальним процесом, а також якісне надання освітніх послуг.

Ключові слова: освітнє середовище, інформаційне середовище закладу освіти, консультативні послуги, інформаційно-консультативне середовище закладу освіти, фактори, педагогічні умови.

Постановка проблеми. Дослідження питань, пов'язаних із використанням інформаційних освітніх технологій, – одне з сучасних і дуже актуальних напрямів розвитку освітніх систем різного рівня. У міру запровадження ІКТ відбуваються значні зміни функціональних ролей педагогічного персоналу та системи менеджменту, а також культури закладу освіти загалом. У зв'язку з акцентом на самостійне набуття студентами знань посилюються консультаційна та коригувальний складові професійної діяльності педагогів, які повинні здійснювати її в інформаційному освітньому просторі закладу і задля цього володіти сучасними інструментами ІКТ, причому у сфері основної та суміжних навчальних дисциплін. Це суттєво підвищує вимоги до особистісних, загальнокультурних, комунікативних якостей педагога [Г.Б. Гордійчук, 2015, с. 159–162], рівня його інформаційної компетентності й організаційних здібностей. Своєю чергою змінюються пріоритети й закладу освіти. У ньому створюються нові структури, які опікуються питаннями якісного на-

дання інформаційно-консультативних послуг усім суб'єктам освітнього процесу й соціальним партнерам. Це зумовлює необхідність дослідження головних чинників, що сприяють належній організації цілісного інформаційно-консультативного середовища, у межах якого забезпечується продуктивна діяльність закладу освіти.

Аналіз останніх публікацій. Відповідно до Стратегії розвитку вищої освіти на 2022–2032 рр. одним з головних напрямів, підтримуваних на державному рівні, є сприяння використанню інноваційних технологій і новітніх засобів навчання в освітньому процесі та розвиток дослідницьких інфраструктур у межах закладу.

Серед найбільш пріоритетних і широко розроблених питань головне місце посідає концепція інформаційного освітнього середовища, що функціонує за допомогою інструментів ІКТ. Питання запровадження сучасних інформаційних технологій, а також моделювання, проектування та ефективності інформаційно-освітнього та інформаційно-комунікаційного освітнього середовища розглядають В. Бабеко, Г. Беляєв, С. Бондарева, В. Биков, Р. Горбатюк, М. Жалдак, О. Косенко, Ю. Кадемія, О. Лаврентьева, Н. Морзе, Б. Одягайло, Л. Панченко, С. Семеріков, О. Співаковський, М. Топузов та ін. [В.Ю. Биков, 2008; М.О. Торупов, 2017]. Проблеми інтеграції засобів інформаційних технологій в освітній процес та функціонування в ньому інформаційного освітнього середовища досліджують А. Андреєв, В. Биков, Р. Гуревич, Ю. Жук, І. Захарова, О. Ільченко та ін. Науковці визначають таке середовище як єдиний інформаційний простір закладу освіти, що об'єднує інформацію як на традиційних, так і на електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційні навчально-методичні комплекси та технології педагогічної взаємодії [Р.С. Гуревич, А.М. Гуржій, М.Ю. Кадемія, 2015; П.Г. Лузан, 2017].

У межах інформаційного освітнього середовища виокремлюється кілька структур, що мають самостійне значення в діяльності закладу освіти. З-поміж них – інформаційно-консультативне середовище освітньої установи. У своїх дослідженнях, послуговуючись змістовим аналізом понять «середовище закладу освіти», «інформаційні та консультативні послуги», розглядаємо таке середовище, як актуальну для інформаційного суспільства частину простору, що вможливує інформаційний обмін та консультативну підтримку суб'єктів освітнього процесу та інших зацікавлених сторін засобами комп'ютерно орієнтованих технологій. Таке середовище визначено як освітнє, інформаційне, комунікативно й професійно орієнтоване, розвивальне, рефлексивно-контекстне та рефлексивно-активне середовище інноваційного розвитку [Lavrentieva, Horbatiuk, Skripnik, Kuchma, Penia, Pahuta, 2021].

Компонентами інформаційно-консультативного середовища, що нерозривно пов'язані з людиною як суб'єктом освітнього процесу, є соціальний, просторово-предметний та психолого-педагогічний. Тож під організацією інформаційно-консультативного середовища закладу освіти розуміємо створення такої системи інформаційно-консультативних послуг, що забезпечує ресурсне наповнення й функціонування зазначених компонентів у їх взаємозв'язку і взаємозалежності [Lavrentieva, Horbatiuk, Skripnik, Kuchma, Penia, Pahuta, 2021].

Незважаючи на суттєвий доробок науковців щодо організації інформаційного освітнього середовища, питання, пов'язані з розробкою засад функціонування інформаційно-консультативного середовища закладу освіти, усе ще не набули ознак чіткості й концептуальності.

Метою статті є обґрунтування педагогічних умов організації інформаційно-консультативного середовища, виокремлення вимог щодо продуктивного його функціонування як для здобувачів освіти, так і для педагогічного персоналу, що, врешті-решт, забезпечить високу якість освітніх послуг.

Виклад основного матеріалу. У педагогічному досвіді вітчизняних закладів освіти існує чимало гідних уваги освітніх середовищ, що продуктивно функціонують, навіть у сучасних умовах. З метою вивчення переваг і проблем в організації інформаційно-консультативного середовища закладів професійної освіти було проаналізовано стан його функціонування за допомогою відкритих освітніх ресурсів.

У дослідженні послуговалися *функціонально-структурним критерієм* організації інформаційно-консультативного середовища, який охоплює такі показники, характерні для суб'єктів (внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів) середовища, як-от:

- імерсивність – залученість емоційно-когнітивних структур суб’єктів до середовища;
- присутність – досвід і тривалість перебування в середовищі;
- інтерактивність – участь у змінах і формуванні змісту середовища;
- насиченість – ресурсний потенціал середовища;
- структурованість – спосіб організації середовища, наявність структур, що забезпечують інформаційно-консультативну підтримку суб’єктів;
- відкритість – доступність інформаційно-консультаційних послуг у різних режимах;
- інтегрованість – взаємодія з різноманітними структурами закладу чи соціальними партнерами;
- адаптованість – відповідність потребам конкретного споживача консультативних послуг та здатність підлаштовуватися під ці потреби [Ю.А. Шрейдер, 2008].

За результатами вивчення існуючих зразків інформаційно-консультативних середовищ закладів освіти було проведено SWOT-аналіз [SWOT-аналіз, 2022], результати якого наведено в табл. 1.

Таблиця 1

SWOT-аналіз стану функціонування інформаційно-консультативного середовища закладу професійної освіти

Можливості	Загрози
<ol style="list-style-type: none"> 1. Підвищення рейтингу закладу освіти 2. Виведення якості освітніх послуг на новий сучасний рівень 3. Підвищення рівня інформаційної культури та інформаційної обізнаності всіх учасників освітнього процесу та стейкхолдерів 4. Функціонування на базі закладу інноваційних консультативних структур (технопарк, хаб, автоматизована система тощо) 5. Високопрофесійна підготовка здобувачів освіти для інформаційного суспільства 6. Величезний спектр можливостей для розвитку та навчання всіх стейкхолдерів, що перебуває в єдиному середовищі 7. Автоматизація та осучаснення освітнього процесу й консультаційних послуг 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Зниження рейтингу закладу через невідповідність ресурсного (апаратно-технічного, методичного) забезпечення консультативних послуг запитам користувачів 2. Викорінення традиційних форм консультативної взаємодії 3. Зниження показників соціалізації учнівської молоді 4. Об’єднання всіх учасників освітнього процесу тільки інформаційними потоками 5. Неможливість у повному обсязі формування фахових компетентностей та реалізації практичної підготовки 6. Зміна пріоритетів, коли віртуальне поціновується вище реального 7. Некомпетентне керівництво інформаційно-консультативними потоками у закладі
Сильні сторони	Слабкі сторони
<ol style="list-style-type: none"> 1. Отримання консультативної підтримки в режимі 24/7 2. Формування готовності до використання ІКТ в управлінській, методичній, навчальній, виховній та самоосвітній діяльності 3. Легка та доступна комунікація між усіма учасниками освітнього процесу 4. Висока залученість до освітнього процесу внутрішніх і зовнішніх стейкхолдерів та експертів галузі 5. Реалізація дистанційного, змішаного, мобільного форматів навчання 6. Суттєве зниження вартості на надання освітніх і консультативних послуг 7. Значний потенціал для реалізації дуальної, неформальної й інформальної освіти й підвищення кваліфікації для всіх стейкхолдерів 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Залежність від інтернет-з’єднання та апаратно-програмної бази комп’ютерної техніки в закладі та здобувачів освіти 2. Зведення до мінімуму «живого» спілкування й консультаційної підтримки 3. Додаткові витрати на підтримку інформаційного середовища при наданні консультаційних послуг у дистанційному та автоматизованому режимі 4. Складність у отриманні підтверджувальних документів на паперовому носії 5. Зниження якості самостійної навчальної діяльності студентів 6. Ускладнення педагогічного моніторингу за професійним становленням майбутнього фахівця 7. Ускладнення моніторингу за професійним розвитком педагогічного персоналу

Отже, виявлено безперечні досягнення закладів освіти в напрямі створення сучасних, функціональних та динамічних інформаційно-консультативних середовищ, що відповідають вимогам часу та мають значний потенціал. Між тим виокремлено потребу в якісному оновленні таких аспектів освітнього процесу, як-от:

– *концептуальних* – зміщення акцентів із безпосереднього керівництва інформаційно-консультативною діяльністю службами менеджменту закладу на опосередковане з можливістю надання педагогам і студентам свободи вибору форм, методів і прийомів взаємодії, режимів і графіків роботи, електронних платформ і технологій у межах сформованої концепції інформаційно-консультативних послуг у закладі;

– *змістових* – створення нових і підтримка існуючих структур, що функціонують на основі ІКТ і дають змогу всім стейкхолдерам задовольнити свої пізнавальні, професійні й індивідуально-особистісні потреби шляхом інформаційного обміну та консультаційної підтримки. Це, зокрема, освітній хаб, технопарк, електронна бібліотека, система управління навчальним контентом, система управління навчанням, електронний документообіг, електронний кабінет, електронна методична скринька, електронна консультаційна платформа, навчальні SMART-системи, чат-бот, інформаційно-консультаційний канал тощо;

– *організаційних* – розробка меж повноважень, засобів взаємодії, контролю і корекції діяльності, створення методичного забезпечення з підтримки методичних служб, відділів та інших підструктур закладу задля їх автономного функціонування в межах інформаційно-консультативного середовища;

– *техніко-технологічних* – розробка й запровадження спеціального матеріально-технічного, апаратного й програмного супроводу інформаційно-консультативного середовища закладу освіти [Інформаційне освітнє середовище, 2008, с. 186].

Ефективність організації інформаційно-консультативного середовища залежить від тих умов, що створюються в закладі для функціонування його соціального, просторово-предметного та психолого-педагогічного компонентів. З-поміж таких умов, що насамперед сприяють ефективному функціонуванню інформаційно-консультаційного середовища закладу освіти, можна виокремити організаційні, технічні, методичні та ресурсні.

Організаційні умови є сукупністю взаємопов'язаних обставин, які створюються на рівні менеджменту закладу задля досягнення запланованої мети й стосуються компетентного управління педагогами, їх професійною діяльністю, учнями, їх навчально-професійною діяльністю, батьками учнів, їх виховною діяльністю, соціальними партнерами, їх діяльністю з підтримки й розвитку професійної підготовки в закладі. Це передусім передбачає створення спеціальної організаційної структури в закладі освіти (інформаційного освітнього середовища, інноваційного хабу, центру тощо), яке забезпечує створення, функціонування та розвиток середовища, розробку його нормативно-правової бази. Організаційні умови мають на увазі такі аспекти:

1. Єдина система інформаційного забезпечення консультативної діяльності, що передбачає функціонування єдиного банку даних, зберігання та підтримка інформаційних фондів.

2. Підрозділи, які виконують роль структуротвірних елементів для кожного виду і каналу інформації.

3. Режими інформаційного обслуговування суб'єктів освітньої діяльності.

4. Систему інформаційного маркетингу, що охоплює: вивчення наявного попиту на навчальну інформацію; виявлення потреб у видах інформаційних послуг; визначення потенційного попиту на консультаційні послуги та види навчальної інформації; пошуку оптимальних механізмів поширення освітньої інформації та реклами закладу.

Технічні умови організації інформаційно-консультативного середовища закладу освіти зважають на використання засобів електронного навчання та консультування (мультимедійні технології, інтернет-технології, web-технології, телекомунікаційні технології, SMART-технології), технічне, технологічне та єдине програмне забезпечення функціонування середовища. Очевидно, що дотримання належних технічних умов дозволяє враховувати можливості в поєднанні та використанні відповідних інструментів ІКТ як закладом освіти загалом, так і студентами, нарощування технічної і технологічної потужності комп'ютерного, електронного та мережевого обладнання [П.Г. Лузан, 2017]. Крім того, необхідно враховувати, що цей процес, зі свого боку, потребує більш високого рівня підготовленості викладачів та студентів до його ефективного використання. Це, своєю чергою, порушує проблему технологічної складової інформаційно-консультативного середовища, який включає:

- інструментарій, що вможливорює роботу з усіма видами і форматами інформації, у т. ч. механізми її обробки, зберігання, оперативного пошуку та тиражування;
- розгорнуту систему засобів та інструментів ІКТ для підтримки багатоканального консультування в синхронному та асинхронному режимах;
- систему, що забезпечує введення в експлуатацію, сервісне обслуговування, ремонт та модифікацію технічних засобів, які використовуються інформаційно-консультативним середовищем.

Методичні умови відображають обставини, що вможливають формування системи підготовки кадрів високої кваліфікації з подальшою їх підтримкою в межах функціонування інформаційно-консультативного середовища закладу освіти. Маються на увазі ефективні консультанти – особи, які надають консультативні послуги з використанням інструментів ІКТ. Методичні умови також створюються з метою підтримки роботи середовища, оскільки в успішній методичній реалізації інформаційно-консультативного середовища закладу освіти вбачається досягнення мети якісної освіти [*Інформаційне освітнє середовище*, 2008]. Обов'язковою умовою вважаємо інформаційне забезпечення консультативної діяльності закладу, а конкретно – офіційний веб-сайт, електронний документообіг, електронні платформи, інформаційні канали з розміщенням навчальним контентом, керівництвами (текстовими, аудіовізуальними й мультимедійними) щодо його використання, понадкритичний обсяг структурованих інформаційних ресурсів в мережі закладу освіти.

Ресурсні умови створюються насамперед з метою розробки, підтримки та вдосконалення інформаційно-консультативних ресурсів освітнього середовища, до яких належать: хмарні середовища, автоматизовані бібліотечно-інформаційні системи, системи управління навчанням та електронного документообігу, інноваційні освітні хаби, технопарки, електронні бібліотеки й сховища та ін. Ресурси віддзеркалюють технічну й науково-методичну оснащеність інформаційно-консультативного середовища, що потребує дотримання принципу доцільності та передбачає раціональне використання наявних ресурсів, планування кількості та якості необхідних і потенційно значущих ресурсів (інформаційних, матеріально-технічних, методичних, кадрових тощо) задля забезпечення якісного, результативного та оптимального функціонування інформаційно-консультативного середовища. До ресурсів також належить і спеціально створений контент, який охоплює:

- інформаційні масиви, що мають спрямування на надання навчальної та методичної підтримки суб'єктам навчального процесу;
- інформаційні масиви, створені задля самоосвіти, організації неформальної, інформаційно-освітньої всіх користувачів системи інформаційної підтримки;
- інформаційні масиви, що забезпечують правомірність, якість та своєчасність прийняття управлінських рішень та проведення моніторингових і маркетингових досліджень у межах закладу [*Інформаційне освітнє середовище*, 2008].

Створення ресурсних, методичних, технічних та організаційних умов у комплексі, спрямовано на розвиток всіх суб'єктів освітнього процесу – студентів, педагогів, адміністрації закладу, батьків та соціальних партнерів. Їх дієвість на рівні закладу освіти забезпечується організаційно-управлінською діяльністю адміністрації та педагогів та вможливорює становлення інноваційної особистості майбутнього фахівця.

Об'єднання вищезазначених факторів дає змогу сформулювати комплекс необхідних та достатніх педагогічних умов як обставин, за яких компоненти інформаційно-консультативного середовища закладу освіти функціонують в найкращому взаємозв'язку та створюють атмосферу плідної співпраці, забезпечують продуктивне викладання, ефективне управління навчальним процесом, а також якісне надання освітніх послуг [А.В. Литвин, 2014, с. 48–53].

Обґрунтування педагогічних умов має на увазі їх співвіднесення з педагогічною дійсністю, відображенням складових інформаційно-консультативного середовища закладу освіти в їх найоптимальнішому функціонуванні.

Виходимо з того, що провідною метою в організації інформаційно-консультативного середовища закладу освіти є виведення освіти на новий якісний рівень, надання кваліфікованої консультативної допомоги через інтеграцію всіх учасників освітнього процесу між собою відповідними інформаційними потоками.

Поєднання високої економічної ефективності та гнучкості в організації освітнього процесу, широке використання інформаційних ресурсів, суттєве розширення можливостей традиційних форм навчання, а також створення нових ефективних форм освітньої взаємодії – це ті складові якісної освіти, які забезпечують єдине інформаційно-консультативне середовище закладу освіти. Ці процеси, зі свого боку, сприяють підвищенню рівня інформаційної культури та інформаційної обізнаності, формування інтелектуально та творчо розвиненої особистості як студентів, так і педагогів, і менеджерів освіти. Водночас потребує певного рівня готовності суб'єктів до використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській, методичній, навчальній, виховній та самоосвітній діяльності, що вважаємо першою необхідною педагогічною умовою організації інформаційно-консультативного середовища.

Компонентами готовності суб'єкта до діяльності в інформаційно-консультативному середовищі вважаємо його ставлення, мотиви, знання про середовище, способи, методи і технології діяльності в ньому, навички та вміння їх практичного застосування. Це, зокрема, такі як:

– *мотиваційний* компонент охоплює потреби в успішному виконанні поставлених завдань через діяльність у інформаційно-консультативному середовищі, пошук та використання новітніх форм роботи, прагнення до успіху, саморозвитку й самоефективності, а також потреби в підтримці та розвитку педагогічної взаємодії засобами середовища;

– *когнітивний* компонент характеризується системою знань суб'єкта, необхідних для використання інструментів інформаційно-консультативного середовища (педагогічні комп'ютерно орієнтовані технології та технології консультативної діяльності), які забезпечують відповідну практичну діяльність та надання й споживання інформаційних і консультативних послуг.

– *діяльнісний* компонент віддзеркалює сукупність умінь, навичок, сформованих інформаційних компетентностей студентів і методичних компетентностей педагогів, що забезпечують процес активної взаємодії суб'єкта з консультантом, завдяки чому вони досягають свідомо поставленої мети, отримуючи інформаційно-консультаційну послугу.

Отже, така педагогічна умова, як *готовність педагогічного персоналу та студентів до консультаційної діяльності із застосуванням сучасних ІКТ* забезпечить оновлення вимог до педагога та його кваліфікації, що стосуються не лише оволодіння сучасним змістом та методами навчання й виховання, а й усвідомлення нового місця та ролей (тьютора, модератора, фасилітатора, едвайзера) і стандартів професійної педагогічної діяльності [Л.В. Кондрашова, 2001].

Наступною важливою педагогічною умовою є *ресурсне забезпечення консультативної діяльності, що орієнтовано на зміст професійної освіти*. До провідних ресурсів консультаційної діяльності, необхідних для існування та функціонування інформаційно-консультативного середовища закладу, належать: технічні ресурси (фізична складова); кадрові ресурси (інтелектуальна складова); навчально-методичні ресурси (інформаційна складова). Ресурсне забезпечення дозволяє у сфері професійної підготовки оптимально і якісно вирішити такі питання, як-от: планування освітнього процесу за різними програмами, рівнями та формами навчання; організацію в електронній формі навчальних заходів у режимі 24/7; надання всім учасникам освітнього процесу доступу до бібліотечної бази; організацію електронного документообігу; оперативне й змістовне подання навчального матеріалу та довідкової інформації в різних електронних форматах; перехід від домінування репродуктивної діяльності до творчої та консультативної; надання доступу учасникам освітнього процесу до інформації, пов'язаної з плануванням, організацією та моніторингом навчального процесу; забезпечення комунікативної взаємодії між викладачами, учнями (студентами) та управлінським апаратом; організацію роботи інноваційних хабів та професійних об'єднань; ефективне використання та постійне оновлення навчально-методичних комплексів і матеріалів; організацію самоосвіти, неформальної, інформальної та дуальної освіти [П.Г. Лузан, 2017].

Отже, ресурсне забезпечення консультативної діяльності, що орієнтоване на зміст професійної освіти як важлива педагогічна умова передбачає таке консультування, що спрямоване на засвоєння здобувачами освіти новітніх форм навчально-професійної та на-

уково-дослідницької діяльності, вирішує питання технічного й методичного забезпечення середовища, надання дистанційних консультацій ефективними формами організації, серед яких синхронні й асинхронні, відстрочені, мережеві, локальні, онлайніві та офлайніві, реалізовані через листування, телефонний зв'язок, дописи, вебінари, вебфоруми, вебконференції, тематичні блоги, чати, чат-боти, спеціалізовані сайти й інформаційні канали [Л.М. Скрипник, 2021].

Третьою важливою педагогічною умовою вважаємо здійснення *багатоканального й багатопрофільного онлайн консультування, що реалізовує функції інформаційного середовища закладу освіти.*

Відзначимо, що багатоканальне консультування в межах функціонування інформаційно-консультативного середовища закладу освіти – це можливість одночасно надавати велику кількість незалежних консультацій, передавати інформаційні повідомлення чи рекомендації з їх пошуку, консультуючи в такий спосіб значну кількість користувачів. При цьому багатопрофільне консультування – це консультування за декількома напрямками, фахівцями, які спеціалізуються в різних галузях знань і суспільної практики.

Важливо, що послуги в інформаційно-консультативному середовищі закладу освіти можуть отримувати не лише студенти, а й педагогічний персонал, батьки, релевантні групи населення, соціальні партнери, причому за всіма видами їх діяльності, дотичними до діяльності закладу. Провідною функцією інформаційно-консультативного середовища закладу освіти є підтримка якості освітніх послуг із формування висококомпетентного фахівця в процесі його фахової підготовки. Це передбачає інформаційну підтримку суб'єктів середовища, забезпечення їх інтерактивної взаємодії з об'єктами середовища, комунікацію та співпрацю, координацію діяльності під час багатоканальної взаємодії, розвивальну спрямованість суб'єктів середовища та професійну зорієнтованість багатопрофільних консультацій [Lavrentieva, Horbatiuk, Skripnik, Kuchma, Penia, Pahuta, 2021, с. 9–11].

Багатоканальне й багатопрофільне консультування реалізує різні форми та методи отримання інформації, здійснюючи це за допомогою ряду педагогічних комп'ютерно орієнтованих технологій (мультимедійних, гіпертекстових, хмарних, телекомунікаційних, інтернет-, web-, SMART-технологій, автоматизованих бібліотечно-інформаційних систем, систем автоматизованого документообігу, управління навчання та управління навчальним контентом тощо) та інтерактивних технологій, технологій організації педагогічної взаємодії й співпраці, моніторингу якості освітнього процесу (інноваційний хаб, технопарк, коворкінг тощо).

Тож ще однією педагогічною умовою в нашому дослідженні є *креативно-розвивальна суб'єкт-суб'єктна взаємодія через інструменти ІКТ, яка ініціює методологічну рефлексію педагогів і студентів у консалтинговій діяльності.*

Під креативно-розвивальною взаємодією маємо на увазі сукупність взаємозв'язків, які забезпечують різнобічний розвиток суб'єктів у межах інформаційно-консультативного середовища закладу, ініціюють їх творчу, новаторську діяльність, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей, спрямованих на підвищення якості професійної підготовки й формування інноваційної особистості.

Різновидом педагогічної взаємодії як збігу впливу з боку одних комунікантів та його прийняття іншими комунікантами [Л.В. Кондрашова, 2001, с. 170] є суб'єкт-суб'єктна взаємодія. Підкреслюючи цей аспект педагогічної взаємодії, наголошуємо на рівності суб'єктних позицій усіх залучених до інформаційно-консультативного середовища осіб, за якої результат дії одного з них впливає на інших, змінюючи в такий спосіб їхню поведінку в динаміці, забезпечуючи їх творчий саморозвиток і самовдосконалення.

В організованому інформаційно-консультативному середовищі мають бути чітко прописані всі рольові позиції суб'єктів, їх права й повноваження, функціональні обов'язки, межі й потенціал для вияву творчої ініціативи, свободи у виборі форм, видів і способів діяльності. Виокремлюємо два види такої взаємодії, доцільні в інформаційно-консультативному середовищі закладу освіти:

– «суб'єкт – середовище», де педагог чи студент, будучи проінформованими та підготовленими, самостійно знаходять інформацію, її опрацьовують та використовують з метою саморозвитку;

– «суб'єкт – консультант», тобто отримання суб'єктом необхідної підтримки в роботі з інформацією від компетентного консультанта або безпосередньо (через спілкування в різних форматах) або опосередковано (через керівництво, приписи, пам'ятки, інструкції) [В.Ю. Гаврилюк, 2016].

Здатність суб'єкта усвідомити, систематизувати й адаптувати до досліджуваного об'єкта, згідно з його природою й сутнісними характеристиками, цілі діяльності, методи й засоби її здійснення фіксує категорія «методологічна рефлексія». Методологічна рефлексія посідає важливе місце в структурі особистості, оскільки сприяє побудові оптимальної моделі організації діяльності, зокрема в межах інформаційно-консультаційного середовища, допомагає вносити корективи в створювану модель і в реальний процес організації, розвиваючи в такий спосіб «особистісний ресурс» [О.О. Лаврентьева, 2014, с. 456.]. Ця властивість суб'єктів інформаційно-консультаційного середовища закладу освіти – студентів, їх батьків, педагогічного персоналу, менеджменту закладу, соціальних партнерів – уможливорює ефективне засвоєння регламенту надання та споживання консультаційних послуг, здобуття вмій, навичок і досвіду творчої, новаторської діяльності, спроможності генерувати нові ідеї і проекти та втілювати їх в життя за підтримки засобів середовища, забезпечить гнучкість і комфортність освітнього процесу та значно покращить якість освіти.

Креативно-розвивальна суб'єкт-суб'єктна взаємодія через інструменти ІКТ здатна реалізувати постійний та системний зв'язок служб закладу освіти з тими, хто потребує консультацій, поєднання в одному середовищі широкого вибору навчального програмного забезпечення, педагогічних комп'ютерно орієнтованих технологій та значного кола безкомп'ютерних навчальних інструментів, забезпечить перехід від жорсткої нормативності освітнього процесу до наукового пошуку, саморозвитку, творчості та підвищенні кваліфікації як студентів, так і педагогів.

Створити зазначену вище умову можна завдяки започаткуванню в закладі освіти інноваційного хабу як фізичного простору ефективної креативно-розвивальної взаємодії, коворкінгу й професійного зростання педагогів та студентів.

Виокремлені педагогічні умови будуть сприяти оптимальній організації та ефективному функціонуванню інформаційно-консультаційного середовища закладу освіти, якщо створюватимуться в комплексі.

Висновки. Дослідження стану проблеми організації інформаційно-консультаційного середовища в закладах освіти України за функціонально-структурним критерієм, проведений за його результатами SWOT-аналіз виокремили переваги й ризики, сильні та слабкі сторони, що мають місце в цій сфері діяльності освітніх установ. Зняття причин труднощів в організації інформаційно-консультаційного середовища закладу освіти вможливорює комплексне створення певних педагогічних умов: готовність педагогічного персоналу та студентів до консультаційної діяльності із застосуванням сучасних ІКТ; ресурсне забезпечення консультаційної діяльності, що орієнтована на зміст професійної освіти; здійснення багатоканального й багатопрофільного онлайн консультування, що реалізовує функції інформаційного середовища закладу освіти; креативно-розвивальна суб'єкт-суб'єктна взаємодія через інструменти ІКТ, яка ініціює методологічну рефлексію педагогів і студентів у консалтинговій діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні методики організації інформаційно-консультаційного середовища в закладі професійної освіти та її емпіричній перевірці.

Список використаної літератури

- Биков, В.Ю. (2008). *Моделі організаційних систем відкритої освіти*. Київ: Атіка.
- Гордійчук, Г.Б. (2015). *Використання інформаційного освітнього середовища навчального закладу з метою професійної підготовки майбутніх фахівців*. Львів: ЛДУ БЖД.
- Гуревич, Р.С., Гуржій, А.М., Кадемія, М.Ю. (2016). *Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті*. Вінниця: ТОВ Нілан.
- Гаврилюк, В.Ю. (2016). *Створення та функціонування інформаційно-освітнього середовища сучасного позашкільного навчального закладу*. Біла Церква: КВНЗ КОР «Академія неперервної освіти».
- Кадемія М.Ю., Козяр М.М., Ткаченко Т.В., Шевченко Л.С. (2008). *Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу*. Львів: СПОЛОХ.

- Кондрашова, Л.В. (2001). *Процесс обучения в высшей школе*. Кривой Рог: КГПУ.
- Лаврентьева, О.О. (2014). *Развиток методологической культуры майбутнього вчителя природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект*. Київ: КНТ.
- Литвин, А.В. (2014). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня*. Львів: СПОЛОМ.
- Лузан, П.Г. (Ред.). (2017). *Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічного навчального закладу*. Київ: ІПТО НАПН.
- Скрипник, Л.М. (2021). Особливості консалтингу в сучасній освітній діяльності. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія», 2 (22), 34–42*. DOI: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-4
- Топузов, М.О. (2017). Проектування інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів у сучасному суспільстві. Актуальні теорії – ефективна практика. *Український педагогічний журнал, 1, 26–35*.
- Шрейдер, Ю.А. (2008). Информационные процессы и информационная среда. *Научно-техническая информация. Серия «Информационные процессы и системы», 9, 3–7*.
- Lavrentieva, O., Horbatiuk, R., Skripnik, L., Kuchma, O., Penia, V., Pahuta, M. (2021). Theoretical and methodological bases of designing the educational institution information and consulting environment. *Journal of Physics: Conference Series, 1840, 012060*, DOI: 10.1088/1742-6596/1840/1/012060
- SWOT-аналіз. Відновлено з <https://uk.wikipedia.org/wiki/SWOT-аналіз>

References

- Bykov, V.Yu. (2008). *Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity* [Models of organizational systems of open education]. Kyiv, Atika Publ., 684 p. (In Ukrainian).
- Gordiychuk, G.B. (2015). *Vykorystannia informatsiinoho osvithnoho seredovyschcha navchalnoho zakladu z metoiu profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv* [Use of the informational educational environment of the educational institution for the purpose of future specialists' professional training]. Lviv, LSU LS Publ., pp. 159–162. (In Ukrainian).
- Gurevich, R.S., Gurzhii, A.M., Kademiya, M.Yu. (2016). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v profesiinii osviti* [Information and communication technologies in professional education]: monograph. Vinnytsia, Nilan LLC Publ., 112 p. (In Ukrainian).
- Gavrilyuk, V.Yu. (2016). *Stvorennia ta funktsionuvannia informatsiino-osvithnoho seredovyschcha suchasnoho pozashkilnoho navchalnoho zakladu* [Creation and functioning of the informational and educational environment of a modern extracurricular educational institution]: methodical guide. Bila Tserkva, CHEI "Academy of Continuing Education" Publ., 48 p. (In Ukrainian).
- Luзан, P.G. (Ed.). (2017). *Informatsiino-osvithnie seredovyschche profesiino-tekhnichnoho navchalnoho zakladu* [Information and educational environment of a vocational educational institution]: textbook. Kyiv, IPTO NAPN Publ., 124 p. (In Ukrainian).
- Kademiya, M.Yu., Kozyar, M.M., Tkachenko, T.V., Shevchenko, L.S. (2008). *Informatsiine osvithnie seredovyschche suchasnoho navchalnoho zakladu* [Information educational environment of a modern educational institution]. Lviv, SPOLOKH Publ., 186 p. (In Ukrainian).
- Kondrashova, L.V. (2001). *Protsess obucheniiia v vyshchei shkole* [The learning process in a higher educational school]: a textbook. Krivoy Rog, KSPU Publ., 170 p. (In Russian).
- Lavrentieva, O.O. (2014). *The Sciences teachers' methodological culture development in the course of their professional training – the theoretical-methodical aspect*: monograph. Kyiv, KNT Publ., 456 p. (In Ukrainian).
- Lavrentieva O., Horbatiuk R., Skripnik L., Kuchma O., Penia V., Pahuta M. Theoretical and methodological bases of designing the educational institution information and consulting environment. *Journal of Physics: Conference Series, 2021, vol. 1840, AN. 012060*. doi: 10.1088/1742-6596/1840/1/012060
- Lytvyn, A.V. (2014). *Metodolohichni zasady ponyattia «pedagogichni umovy»: na dopomohu zdobuvacham naukovoho stupenia* [Methodological bases of the "pedagogical conditions" concept: for the help to postgraduate students]. Lviv, SPOLOM Publ., 76 p. (In Ukrainian).

Skrypnyk L.M. Essence and features of consulting in modern educational activities. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2021, vol. 2 (22), pp. 34–42. doi: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-4 (In Ukrainian).

Schreider, Yu.A. *Informatsionnye protsessy i informatsionnaia sereda* [Information processes and information environment]. *Nauchno-tekhnicheskaiia informatsiia. Seria: Informatsionnye protsessy i sistemy* [Scientific and technical information. Series 2: Information processes and systems], 2008, no. 9, pp. 3–7. (In Russian).

SWOT analysis (2022). Available at: https://en.wikipedia.org/wiki/SWOT_analysis (Accessed 10 August 2022). (In Ukrainian).

Topuzov, M. Projecting informational and educational environment of the educational establishments in the modern society. *Ukrayinskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal], 2017, no. 1, pp. 26–35. (In Ukrainian).

PEDAGOGICAL TERMS FOR THE ORGANIZATION OF THE INFORMATIONAL AND CONSULTING ENVIRONMENT OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION: INNOVATIVE APPROACHES AND VECTORS OF DEVELOPMENT

Skripnik Lyudmyla M., PhD Candidate, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih
E-mail: liudochek@ukr.net
ORCID: 0000-0003-4615-1384
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-17

Keywords: educational environment, educational institution informational environment, consulting services, information and consulting environment of educational institution, factors, pedagogical terms.

The article fixes the fact that in view of the emphasis on the independent acquisition of knowledge by students, the consulting and corrective components of the pedagogues' professional activity are strengthened. They have to carry it out in the institution's information educational space and for this purpose possess by modern ICT and tools, both in the field of basic and related educational subjects.

The aims of the article are to substantiate the pedagogical terms for the organization of an informational and consultative environment and to highlight the requirements for its productive functioning both for those seeking education and for the pedagogical staff, which will ultimately ensure high quality of educational services.

Such methods as analysis, generalization, systematization, extrapolation and SWOT analysis were used to study indicators of the functioning of the informational and consultative environment of vocational education institutions in Ukraine; as well as modelling and substantiating the pedagogical terms for its optimal organization.

A study of the state of the issues of the organization of the information and consultative environment in educational institutions in Ukraine has been carried out according to the functional-structural criterion. It covers such indicators characteristic of the subjects of the environment (internal and external) as immersiveness, presence, interactivity, saturation, structuredness, openness, scalability and adaptability.

A SWOT analysis has been carried out, which made it possible to identify the advantages and risks, strengths and weaknesses that take place in the organization of the information and consultative environment of vocational education institutions. The conceptual, substantive, organizational and technical-technological difficulties in the organization of the informational and consulting environment of the educational institution have been clarified and summarized. The organizational, technical, methodical and resource conditions that collectively contribute to the organization of the informational and consultative environment of the educational institution have been identified and described.

It has been substantiated that the combination of the above-mentioned factors makes it possible to formulate a set of necessary and sufficient pedagogical terms. Among them: the readiness of pedagogical staff and students for consultative activities with the use of modern ICT; resource provision of advisory activities focused on the content of professional education; implementation of multi-channel and multi-disciplinary online counselling, which realizes the functions of the educational institution information environment; creative and developmental subject-subject interaction via ICT and tools, which initiates methodological reflection of pedagogues and students in consultative activities.

It was concluded that the creation of the specified pedagogical terms will enable the functioning of all components of the educational institution's information and consultative environment in the best rela-

tionship, will ensure the creation of an atmosphere of fruitful cooperation, productive learning, effective management of the study process, as well as the provision of quality educational services.

Prospects for further research are defined in the creation of a methodology for the organization of informational and consultative environments in a professional education institution and its empirical verification.

Одержано 26.09.2022.

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ТА ЦИФРОВІЗАЦІЇ

УДК 378.147:004

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-18

О.О. ЦИСЬ,

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри
загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання,
Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)*

І.О. АРХИПОВ,

*викладач кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання,
Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)*

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФІЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розкрито суть проблеми використання інформаційних технологій у профільній підготовці студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. Проаналізовано Стандарт вищої освіти України, спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» перший (бакалаврський) рівень. Вивчено існуючі навчальні плани підготовки педагогів професійного навчання транспортного профілю на їх відповідність до вимог освітніх стандартів. Визначено, що нормативна частина навчального плану включає цикли загальної і професійної підготовки, які містять блоки фундаментальної, психолого-педагогічної і методичної, науково-предметної й практичної підготовки. Саме до блоку науково-предметної підготовки належать дисципліни, що формують спеціальні компетентності педагогів професійного навчання транспортного профілю.

Виокремлено дисципліни, що формують спеціальні компетентності педагогів професійного навчання транспортного профілю, серед них: транспортні засоби та їх технічне обслуговування, транспортна логістика, електричні та інформаційно-комп'ютерні системи на транспорті, правила дорожнього руху, експлуатація і ремонт двигунів транспортних машин, взаємозамінність, стандартизація та технічні вимірювання, технічна механіка.

Проаналізовано традиційні підходи до вивчення зазначених дисциплін з метою визначення основних недоліків. Констатовано, що традиційна методика проведення лекційних занять, яка застосовується при очній формі навчання, передбачає суттєві витрати часу на конспектування навчального матеріалу, який з використанням інформаційно-комунікаційних засобів навчання може бути засвоєний з більшою ефективністю, особливо в умовах дистанційного навчання.

Запропоновано способи усунення недоліків традиційних підходів до вивчення спеціальних дисциплін, одним з яких є розробка і впровадження в навчальний процес навчальних електронних курсів на платформі Moodle, оскільки дана платформа дозволяє об'єднати у собі різні формати інформації, і дає можливість своєчасно оновлювати навчальний матеріал відповідно до темпів розвитку транспортної галузі, є зручною в користуванні та підтримуються більшістю сучасних Smart-пристроїв.

Ключові слова: інформаційні технології, професійна освіта, педагог професійного навчання, інженерно-педагогічні спеціальності, стандарт вищої освіти, транспортна галузь, транспортна логістика, навчальний електронний курс.

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному суспільстві освіта стала однією з найбільших сфер людської діяльності. Помітно підвищилася соціальна роль освіти, від її спрямованості та ефективності сьогодні багато в чому залежать перспективи розвитку людства. В останнє десятиліття світ змінює своє ставлення до

всіх видів освіти. Освіта, особливо професійна, розглядається як головний, провідний фактор соціального та економічного прогресу. Причина такої уваги полягає у розумінні того, що найважливішою цінністю та основним капіталом сучасного суспільства є людина, здатна до пошуку та освоєння нових знань та прийняття нестандартних рішень.

Основна мета професійної освіти – підготовка кваліфікованого робітника відповідного рівня та профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, вільно володіючого своєю професією і орієнтованого на суміжні сфери діяльності, здатного до ефективної роботи зі спеціальності на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Покращання системи професійної освіти та якості підготовки фахівців має фундаментальне значення для майбутнього країни. Воно потребує спільних зусиль академічної спільноти, держави, підприємницьких кіл, що дозволить провести модернізацію з урахуванням потреб усіх безпосередніх та дотичних учасників навчального процесу.

Слід наголосити, що реформування системи професійної освіти проходить у всіх країнах світу. Практично всі розвинені країни проводили різні за глибиною та масштабом реформи національних систем освіти, вкладаючи у це чималі кошти. Розвиток професійної освіти в Україні гальмується недостатнім обсягом фінансування, дуже низькою матеріальною оцінкою результатів праці, тимчасовим розривом між реальним науково-технічним розвитком, потребами економіки, роботодавців та оновленням змісту освіти.

Сьогодні в умовах прискореної модернізації виробництва та впровадження нових технологій, підготовка кваліфікованої робочої сили стає одним із провідних факторів ефективної реалізації цього процесу. Зазначимо, що нові освітні стандарти підготовки інженерів-педагогів акцентують увагу переважно на формуванні психолого-педагогічних компетенцій, що змінило кваліфікацію, одержувану випускником, з «інженера-педагога» на «педагога професійного навчання».

Відповідно необхідно забезпечити комплексну підготовку студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, здатних повноцінно вирішувати як психолого-педагогічні, так і техніко-технологічні завдання, що сприятиме ефективній модернізації виробничої сфери. Викладена вище проблема комплексної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, насамперед інженерно-педагогічних спеціальностей, потребує підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, забезпечення можливості кожного викладача використовувати в умовах прискорення науково-технічного прогресу сучасні педагогічні та інформаційні технології з метою активізації пізнавальної діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У своєму дослідженні спираємося на затверджений у 2019 року в Україні Стандарт вищої освіти України, першого (бакалаврського) рівня, галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» [Стандарт вищої освіти України, 2019], який висуває до осіб, які здійснюють освітню діяльність, певні вимоги до обов'язкової психолого-педагогічної підготовки. Це зумовлює необхідність більш докладного знайомства з особливостями діяльності педагога професійного навчання, сучасними вимогами до якості його підготовки та підходами, що дозволяють забезпечити високу якість навчання студентів інженерно-педагогічних спеціальностей у закладах вищої освіти.

Задля забезпечення конкурентоспроможності педагогів професійного навчання необхідною умовою є не тільки наявність професійних умінь та навичок, що відображають кваліфікацію випускника, але також і вміння логічно мислити, самостійно вчитися, відбирати для цього необхідну інформацію, оцінювати та використовувати її для розв'язання поставлених завдань. Застосування інформаційно-комунікативних технологій у навчанні є необхідною умовою для розвитку цих здібностей у майбутніх педагогів професійного навчання.

Грунтуючись на твердженні, запропонованому Г. Селевком, який зауважує, що всі педагогічні технології у своїй основі передбачають рух і перетворення інформації, тобто є, по суті, інформаційними [Г.К. Селевко, 2005, с. 114], зауважуємо, що терміном «інформаційні технології» зазвичай позначають більш широке суспільне явище, яке має на увазі технологічні підходи до керівництва інформаційними процесами за допомогою електронних засобів у різних сферах життя, а не лише в освітньому процесі.

Розглядаючи проблему впровадження інформаційних технологій в навчальний процес слід також враховувати вплив Інтернету на сучасну студентську молодь, адже, як зазначає Г. Ржевський, такий вплив з кожним днем стає все більш помітним і безпосередньо впливає як на міжособистісні стосунки, життєвий простір, так і на навчально-освітній процес. Інтернет передусім надає великий масив інформації, а, як відомо, інформація – це дуже потужне знаряддя в сучасному світі [Г.М. Ржевський, 2018, с. 48]. Тісний зв'язок інтенсивного розвитку сучасної обчислювальної техніки, комп'ютерних мереж і нових інформаційних технологій створює додаткові можливості використання останніх в освітньому процесі.

Понятійний апарат Закону України «Про Національну програму інформатизації» вможливорює визначення поняття «інформаційні технології» в широкому сенсі як цілеспрямованої й організованої сукупності інформаційних процесів із використанням засобів обчислювальної техніки, що забезпечують високу швидкість обробки даних, швидкий пошук інформації, розосередження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця їх розташування [Закон України «Про Національну програму інформатизації», 1998]. У вузькому значенні інформаційними технологіями позначають сукупність методів і технічних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передавання й подання інформації, що вможливорює одержання користувачем максимуму корисної інформації, орієнтує його в інформаційному потоці, розширює знання й розвиває можливості в керуванні технічними й соціальними процесами (М. Жалдак, О. Майборода, Є. Моргуліс, Й. Ривкінд, О. Снігур та ін.).

При цьому зазначається, що для ефективної організації навчально-виховного процесу необхідно домагатися оптимального поєднання класичних та інформаційно-технологічних прийомів і методів навчання, підбирати їх з врахування розвитку здібностей до аналітико-синтетичної діяльності та інших індивідуально-психологічних особливостей студентів. Інформаційні технології дозволяють швидко та ефективно організувати зв'язок «викладач-студент», одночасно розвиваючи не лише пізнавальні, а й творчі можливості кожного студента в навчанні [Lavrentieva, Rybalko, Tsys, Uchitel, 2019]. Як свідчать педагогічні дослідження, стрімкий розвиток інформаційного суспільства та широке поширення технологій мультимедіа, електронних інформаційних ресурсів та мережевої взаємодії дозволяють використовувати інформаційні технології як засіб навчання, що надає можливість безперервної освіти та самоосвіти. Говорячи про використання ІКТ в освітньому процесі, дослідники роблять наголос на їх інтерактивності, широких можливостях організації навчальної комунікації. О. Ключок до такого типу технологій включає сукупність раціонально поєднаних програмних, інтелектуальних, технічних і комунікаційних (електронних, неелектронних), методів, засобів, прийомів, способів забезпечення інформаційних процесів з метою досягнення якісного результату [О.В. Ключок, 2016, с. 335].

Між тим постійний та невпинний розвиток цифрового суспільства, спричиняє розробку й запровадження все нових комп'ютерних технологій для потреб освітнього процесу, що ґрунтуються на принципово інших підходах в організації навчально-професійної діяльності студентів.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття сутності та особливостей використання інформаційних технологій під час підготовки майбутніх педагогів професійного навчання; визначення проблем класичних методів навчання і пошук способів їх вирішення шляхом застосування інформаційних технологій. Для того, щоб визначити, в процесі вивчення яких дисциплін найбільш доцільно застосовувати інформаційні технології, нам необхідно вирішити такий комплекс завдань:

- проаналізувати Стандарт вищої освіти України, спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (перший (бакалаврський) рівень);
- вивчити існуючі навчальні плани підготовки педагогів професійного навчання певного профілю;
- визначити їх відповідність до вимог освітніх стандартів;
- виділити професійні дисципліни, що формують спеціальні компетентності педагогів професійного навчання певного профілю;
- проаналізувати традиційні підходи до вивчення зазначених дисциплін, визначивши основні їх недоліки та способи усунення за допомогою інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо процес застосування інформаційних технологій на прикладі підготовки педагогів професійного навчання спеціалізації 015.38 Професійна освіта (Транспорт) в Криворізькому державному педагогічному університеті. Підготовка педагогів професійного навчання здійснюється відповідно до Стандарту вищої освіти України, першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». У цьому освітньому стандарті зазначається, що структура освітньої програми бакалаврату має включати нормативні та вибіркові освітні компоненти. Саме нормативні освітні компоненти циклу професійної підготовки найбільшою мірою покликані сформувати спеціальні компетентності майбутнього педагога професійного навчання [*Стандарт вищої освіти України перший (бакалаврський) рівень, спеціальність 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)*, 2019].

На підставі вищезазначеного для забезпечення формування знань та умінь, необхідних для здійснення професійної діяльності у галузі транспорту, освітня програма передбачає вивчення таких дисциплін:

- «Транспортні засоби та їх технічне обслуговування»;
- «Транспортна логістика»;
- «Електричні та інформаційно-комп'ютерні системи на транспорті»;
- «Правила дорожнього руху»;
- «Експлуатація і ремонт двигунів транспортних машин»;
- «Взаємозамінність, стандартизація та технічні вимірювання»;
- «Технічна механіка» [*Освітньо-професійна програма «Професійна освіта (Транспорт)»*, 2021].

Вивчення перелічених дисциплін дозволяє сформувати у студентів такі спеціальні компетентності, як:

- здатність аналізувати ефективність проєктних рішень, пов'язаних з підбором, експлуатацією, удосконаленням, модернізацією технологічного обладнання та устаткування для транспортної галузі;
- здатність використовувати відповідне програмне забезпечення для вирішення професійних завдань транспортної галузі;
- здатність виконувати розрахунки технологічних процесів у галузі транспорту;
- здатність розробляти документацію, пропозиції та заходи щодо організації перевезень і транспортної логістики;
- здатність і готовність здійснювати безпечне технічне використання, організовувати технічне обслуговування та ремонт транспортних засобів і їх механічного та електричного обладнання відповідно до міжнародних та вітчизняних вимог та ін. [*Освітньо-професійна програма «Професійна освіта (Транспорт)»*, 2021]

Для оцінки відповідності навчальних планів вимогам державних освітніх стандартів було проаналізовано навчальний план, розроблений Криворізьким державним педагогічним університетом для студентів, які навчаються за напрямом підготовки Професійна освіта (Транспорт) [*Навчальний план підготовки бакалавра*, 2021]. Нормативна частина навчального плану включає цикли загальної і професійної підготовки, які містять блоки фундаментальної, психолого-педагогічної і методичної, науково-предметної і практичної підготовки. Саме до блоку науково-предметної підготовки належать дисципліни: «Транспортні засоби та їх технічне обслуговування», «Транспортна логістика, електричні та інформаційно-комп'ютерні системи на транспорті», «Правила дорожнього руху», «Експлуатація і ремонт двигунів транспортних машин», «Взаємозамінність, стандартизація та технічні вимірювання», «Технічна механіка» та ін.

При вивченні дисциплін транспортного профілю на кафедрі загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання Криворізького державного педагогічного університету застосовують такі традиційні методи навчання, як лекції, лабораторні роботи, практичні заняття та ін. Значна кількість навчального часу надається студентам для виконання завдань самостійної роботи. Але враховуючи невисоку самодисципліну та самоорганізацію сучасних студентів і досвід викладання, можна зробити висновок, що деяка частина завдань залишається невиконаними. Це вказує на необхідність поєднання традиційних методів навчання з інформаційними технологіями, які, як вже було сказано, підвищують мотивацію студентів та розвивають їх пізнавальний інтерес [О.О. Цись, С.В. Філатов, 2019].

Окрім того, необхідність впровадження інформаційних технологій в освітній процес майбутніх педагогів професійного навчання транспортного профілю зумовлюється стрімким розвитком транспортної галузі в Україні. Поява нових, досконаліших транспортних технологій та обслуговування клієнтів на логістичних підприємствах, постійне оновлення науково-технічної інформації та як наслідок – швидке старіння навчальної літератури, наочних посібників та матеріально-технічного оснащення навчальних аудиторій та лабораторій призводить до невідповідності підготовки студентів сучасним умовам роботи транспортної галузі. Тому впровадження інформаційних технологій у процес підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є тією умовою, яка може забезпечити відповідність навчальної діяльності сучасним вимогам та рівню розвитку науки, транспортної галузі; як наслідок – забезпечення конкурентоспроможності педагогів професійного навчання на ринку праці [В.В. Щербицька, І.І. Письменна, 2021].

Традиційна методика проведення лекційних занять, що застосовується при очній формі навчання, має на увазі суттєві витрати часу на конспектування навчального матеріалу, який з використанням інформаційно-комунікаційних засобів навчання може бути засвоєний з більшою ефективністю. Під час підготовки педагогів професійного навчання галузі транспорту необхідно враховувати і те, що багато студентів є працевлаштованими і не мають змоги регулярно відвідувати лекційні та практичні заняття. Розробка мультимедійних лекцій та лабораторно-практичних робіт у даному випадку дозволить таким студентам вивчати матеріал самостійно і працювати у зручному темпі, без відриву від виробництва і відповідно до свого темпераменту та здібностей. За необхідності вони зможуть затримуватися на вивченні будь-якого питання або повертатися до вже пройденого матеріалу, самостійно виконувати завдання та здавати їх викладачам за допомогою комунікаційних технологій, не відстаючи від графіка навчального процесу.

Для розробки курсу дисципліни з використанням інформаційних технологій (електронного навчального курсу) обрано дисципліну «Транспортна логістика». Вибір обумовлений двома причинами. Перша причина – це складність та багатофункціональність транспортних логістичних систем і, як наслідок, друга причина – необхідність засвоєння великої кількості навчального матеріалу, без якого неможливо забезпечити студентам якісну підготовку, яка відповідає освітнім стандартам. Дисципліна «Транспортна логістика» містить безліч аспектів і має розвиватися одночасно з розвитком транспортної галузі. Тому, на наш погляд, забезпечити своєчасне оновлення навчальної бази даної дисципліни та підготовку студентів відповідно до вимог передових транспортних технологій може впровадження у навчальний процес електронних навчальних курсів.

Вищеописані результати проведеної роботи окреслили коло завдань, які необхідно вирішити під час розробки електронного навчального курсу:

– виявити ключові особливості дисципліни «Транспортна логістика», з урахуванням яких необхідно виконувати підбір засобів мультимедіа для розробки електронного навчального курсу;

– проаналізувати існуючі вимоги до навчальних засобів мультимедіа подібного типу;

– виконати підбір формату надання навчальної інформації та програмного забезпечення для розробки електронного навчального курсу з транспортної логістики;

– розробити електронний навчальний курс з дисципліни «Транспортна логістика».

Загальною особливістю професійних дисциплін, що вивчаються студентами інженерно-педагогічних спеціальностей, є вміст великої кількості технічної інформації, яка надається не тільки у текстовому форматі, а й у вигляді таблиць, діаграм, зображень.

Крім того, вивчення даних дисциплін передбачає освоєння принципів роботи різних систем і технологій, які найбільш доцільно демонструвати за допомогою динамічної графіки чи відеофрагментів. Дисципліна «Транспортна логістика» також має такі особливості. Перелічені чинники потребують розробки електронного навчального курсу з використанням таких засобів мультимедіа, які дозволяють об'єднати різні види дидактичних матеріалів у зручну для використання систему. Водночас вони мають бути доступними, зрозумілими і зручними у використанні, не потребувати суттєвих витрат на придбання спеціального обладнання або програмного забезпечення для роботи з ними.

На наш погляд, усім переліченим вимогам найбільш повно відповідає система управління електронними навчальними курсами Moodle, оскільки вона дозволяє об'єднати різні формати інформації і дає можливість своєчасно оновлювати навчальний матеріал відповідно до темпів розвитку транспортної галузі, є зручною в користуванні та підтримується більшістю сучасних Smart-пристроїв. Сучасний електронний навчальний курс є не просто місцем зберігання оцифрованих навчальних посібників, а є інтерактивним компонентом освітнього простору, у якому педагог та студент мають можливість взаємодіяти як суб'єкти навчання. З дидактичного погляду навчальний електронний курс можна визначити як навчальний мультимедійний засіб, що поєднує в собі традиційні та сучасні засоби та методи навчання.

Виходячи з педагогічної практики, слід зазначити, що сучасний навчальний електронний курс має включати всі основні елементи навчально-методичного комплексу дисципліни для забезпечення процесу самостійного навчання студентів. До них належать:

- робоча програма з дисципліни, силабус;
- методичні рекомендації щодо виконання лабораторних, практичних та самостійної роботи;
- основні види електронних освітніх ресурсів (електронні навчальні посібники, електронні презентації, електронні лабораторні практикуми, віртуальні лабораторії, навчальні прикладні програмні засоби, електронні тренажери тощо);
- додаткові електронні інформаційні ресурси (нормативно-правові та інформаційно-довідкові системи, словники, атласи, наукові видання, проєктна документація та ін.);
- автоматизована система тестування знань учнів.

Подібна структура навчального електронного курсу створює оптимальні умови для самостійного освоєння студентами навчальної дисципліни та моніторингу навчальних досягнень як педагогами, так і самими студентами.

У науковій літературі виділяють такі структурно-функціональні елементи навчального електронного курсу:

- інформаційно-організаційний компонент, у якому містяться загальні відомості про дисципліну, що вивчається, її місце у навчальному процесі, цілі та завдання її вивчення, а також типи міжпредметних зв'язків, що реалізуються щодо окремих тем та дисципліни загалом. Цей компонент навчального електронного курсу визначає зміст навчального матеріалу, послідовність вивчення окремих тем дисципліни, дає методичні рекомендації до виконання навчальних завдань;
- навчально-тренувальний компонент, який є основним структурним елементом навчального електронного курсу. До його складу входять: основний навчальний матеріал дисципліни у вигляді логічно завершених модулів, оснащених засобами навігації; статичні та динамічні графічні матеріали, аудіо- та відеоматеріали, анімація, що дозволяє використовувати метод комплексного сприйняття інформації і підвищує ефективність її засвоєння;
- інформаційно-довідковий компонент, в якому містяться навчальні, методичні та інформаційні ресурси, інформаційно-пошукового та проблемно-практичного характеру (електронні глосарії, бібліотеки, додаткові джерела інформації для самостійного вивчення, зразкові теми підсумкових робіт та вимоги до їх виконання);
- практичний компонент, який може бути поданий комплексом практичних завдань чи вправ, текстових завдань. Цей компонент курсу спрямований на застосування студентами теоретичних знань на практиці, відпрацювання умінь та діагностику набутих знань. Тому даний компонент може включати в себе також різні засоби оцінювання рівня підготовки студентів та засоби комунікації, призначені для організації спілкування студентів та викладача, проведення консультацій [В.В. Вишнівський, М.П. Гніденко, Г.І. Гайдур, О.О. Ільїн, 2014].

Подібна структура навчального електронного курсу допомагає студентам у логічній послідовності вивчити тематичний матеріал дисципліни, відпрацювати необхідні навички та вміння, підвищити ефективність організації власної навчально-пізнавальної діяльності, навчитися оцінювати власні навчально-пізнавальні потреби і на цій підставі ставити перед собою відповідні навчальні цілі.

У дослідженнях, присвячених питанням розробки навчальних електронних курсів [В.В. Вишнівський, М.П. Гніденко, Г.І. Гайдур, О.О. Ільїн, 2014], викладаються вимоги до їх реалізації. Найбільш значними є:

– системність викладу навчального матеріалу та його об'єктивність, об'єктивність засобів та методів контролю навчальних здобутків студентів;

– універсальність електронних курсів, що передбачає наявність повної та достатньої кількості навчального матеріалу, необхідного для успішного освоєння дисципліни, а також наявність можливості оперативно змінювати зміст навчального курсу згідно з вимогами до рівня розвитку досліджуваної науки чи галузі господарства;

– взаємопов'язаність компонентів навчального електронного курсу, тобто наявність єдиної стратегічної мети, що узагальнює всі елементи курсу в систему, спрямовану не на формування окремих знань та навичок, а на розв'язання глобальних завдань (підвищення якості навчання, формування особистості студента);

– наявність необхідної мультимедіа-інформації, високий рівень наочності та інтерактивності навчального курсу, доступність та простота використання, наявність пошукових та довідкових засобів;

– правильна організація зберігання даних та наявність доступу до них;

– блокова структура, яка має на увазі поділ всього теоретичного матеріалу на модулі або блоки, переміщення якими керується за допомогою гіперпосилань. При цьому існує потреба обмеження свободи переміщення від розділу до розділу, тобто студент повинен отримувати доступ до наступної частини навчального матеріалу тільки після успішного засвоєння поточного розділу чи модуля;

– наявність зручної системи навігації у вигляді точок переходу на попередні та наступні сторінки розділу або модуля, що забезпечує повернення до головного меню (змісту) навчального електронного курсу;

– ергономічний та зручний для сприйняття текстовий матеріал. Ця вимога пов'язана з психологічними особливостями сприйняття людиною тексту на екрані дисплея персонального комп'ютера.

Щодо технічної реалізації навчальних електронних курсів необхідно зазначити, що підбір форматів для надання навчальної інформації студентам та платформи, що використовується для розміщення навчального електронного курсу, має здійснюватися, виходячи з можливостей програмного забезпечення та особливостей дисципліни, що вивчається. Відповідно до вимог до структури та компонентів навчального електронного курсу, описаних вище, нами був розроблений навчальний електронний курс з дисципліни «Транспортна логістика» на платформі Moodle. До структури курсу входять:

– інформаційно-методичний блок;

– навчально-тренувальний блок;

– контрольньо-оцінний блок;

– довідковий блок.

Інформаційно-методичний блок містить: інструкцію, призначену для ознайомлення студентів з цілями та завданнями вивчення дисципліни, результатами, на досягнення яких спрямована дисципліна; перелік розділів та тем дисципліни, в якому докладно розкривається список тем та питань, що вивчаються студентами; інформацію про розподіл балів між окремими видами виконуваних робіт; послідовність вивчення окремих тем дисципліни, терміни виконання самостійних робіт, а також дається розподіл балів між окремими видами виконуваних робіт з кожної тем дисципліни; короткі відомості про викладачів, які викладають дисципліну «Транспортна логістика» та містить контактну інформацію для здійснення зв'язку з ними. Це особливо важливо для студентів, які навчаються дистанційно, оскільки дозволяє їм познайомитися з викладачами «заочно» та консультуватися з ними з питань, що викликають труднощі щодо дисципліни.

Навчально-тренувальний блок містить лекційний матеріал та методичні вказівки до виконання лабораторних робіт. Весь матеріал цього блоку розбитий на декілька взаємопов'язаних тематичних модулів. До завдань додаються методичні вказівки щодо виконання, які можна вивчити. Крім того, як уже згадувалося, платформа Moodle дозволяє включати до курсу відеоролики, за допомогою яких студенти можуть легко засвоїти матеріал. Об'єднання різних форматів подання інформації в навчальному електронному курсі покращує сприйняття матеріалу, а простота переходу до мультимедіафайлів і зручність використання курсу на платформі Moodle дають студентам позитивну настанову на використання інформаційних технологій у навчальній діяльності.

Контрольно-оцінний блок містить комплект тестових завдань до тематичних модулів дисципліни. Під час проведення тематичного контролю комп'ютерне тестування дозволяє викладачу здійснювати зворотний зв'язок та спостерігати за динамікою навчання, оцінювати результативність процесу вивчення студентом тематичного матеріалу модулів та визначати шляхи вдосконалення навчального процесу на основі отриманих результатів. Застосування електронного тестування на етапі підсумкового контролю дозволяє всебічно оцінити знання студентів з вивченого модуля та систематизувати їх. Платформа Moodle надає можливість створювати тести закритого типу з одиничним або множинним вибором відповідей, тести на відновлення послідовності та тести на відновлення відповідності. Слід зазначити, що за допомогою тестування проблематично діагностувати креативні якості, аналітико-синтетичні вміння та практичні навички. Тому одночасно з електронним тестуванням при дистанційному вивченні дисципліни «Транспортна логістика» застосовуються також творчі завдання й інтерактивні дискусії у форматі відеоконференцій.

Довідковий блок включає глосарій термінів, список рекомендованої літератури та додаткових електронних джерел, перелік стандартів, які діють у транспортній галузі та ін.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, виходячи із результатів аналізу Стандарту вищої освіти України, навчальних планів підготовки педагогів професійного навчання транспортного профілю, освітньо-професійної програми «Професійна освіта (Транспорт)», а також враховуючи недоліки стандартних методів навчання при викладанні дисциплін транспортного профілю, можна стверджувати, що застосування у профільній підготовці майбутніх педагогів професійного навчання навчальних електронних курсів сприяє розвитку їхньої професійної компетентності, особливо в умовах дистанційного навчання.

Окрім цього, розробка і впровадження в навчальний процес навчальних електронних курсів на платформі Moodle є дієвим інструментом для усунення недоліків традиційних підходів до вивчення дисциплін транспортного профілю, оскільки дана платформа дозволяє об'єднати у собі різні формати інформації і дає можливість своєчасно оновлювати навчальний матеріал відповідно до темпів розвитку транспортної галузі, є зручною в користуванні та підтримується більшістю сучасних Smart-пристроїв.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методики використання навчальних електронних курсів на платформі Moodle при вивченні дисциплін транспортного профілю під час змішаної форми навчання в умовах військового стану.

Список використаної літератури

Вишнівський, В.В., Гніденко, М.П., Гайдур, Г.І., Ільїн, О.О. (2014). *Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів*. Київ: ДУТ.

Закон України «Про Національну програму інформатизації». (1998). Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80#Text>

Клочко, О.В. (2016). Використання інформаційно-комунікаційних технологій в аграрній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 44, 334–338.

Навчальний план підготовки бакалавра, галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 015 Професійна освіта, спеціалізація – 015.38 Транспорт, рівень вищої освіти – перший (бакалаврський). (2021). Відновлено з <https://kdpu.edu.ua/zahalnotekhnichnykh-dystsyplin-ta-profesiinoho-navchannia/zahalna-informatsiia/akredyatsiia/navchalni-planu/18616-navchalni-planu-2021-roku.html>

Освітньо-професійна програма «Професійна освіта (Транспорт)». (2021). Відновлено з <https://kdpu.edu.ua/navchannia/spetsialnosti-ta-osvitni-prohramy/osvitni-prohramy.html>

Ржевський, Г.М. (2018). Вплив інтернет-середовища на навчальну діяльність студентської молоді в сучасних умовах. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (15), 48–55. doi: 10.32342/2522-4115-2018-0-15-48-55

Селевко, Г.К. (2005). *Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств*. Москва: НИИ школьных технологий.

Стандарт вищої освіти України перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). (2019). Відновлено з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf>

Щербицька, В.В., Письменна, І.І. (2021). Дистанційне навчання в процесі вивчення іноземних мов у ЗВО: досвід роботи. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (21), 279–283. doi: 10.32342/2522-4115-2021-1-21-32

Цись, О.О., Філатов, С.В. (2019). Методика використання САД-систем у процесі підготовки інженерів-педагогів транспортного профілю. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*, 71, 260–264.

Lavrentieva, O., Rybalko, L., Tsys, O., Uchitel, A. (2019). Theoretical and Methodical Aspects of the Organization of Students' Independent Study Activities Together with the Use of ICT and Tools. *Proceedings of the 6th Workshop on Cloud Technologies in Education*, 2433, 102–125. doi: 10.55056/cte.371

References

Klochko, O.V. *Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v ahraryni osviti* [Use of information and communication technologies in agricultural education]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem* [Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems], 2016, vol. 44, pp. 334–338. (In Ukrainian).

Lavrentieva, O., Rybalko, L., Tsys, O., Uchitel, A. Theoretical and Methodical Aspects of the Organization of Students' Independent Study Activities Together with the Use of ICT and Tools. *Proceedings of the 6th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2018) (Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018)*, 2019, vol. 2433, pp. 102–125. doi: 10.55056/cte.371

Navchalnyi plan pidhotovky bakalavra, haluz znan – 01 Osivta/pedahohika, spetsialnist – 015 Profesiina osvita, spetsializatsiia – 015.38 Transport, riven vyshchoi osvity – pershyi (bakalavrskiy) [Curriculum for bachelor's training, field of knowledge – 01 Education/pedagogy, specialty – 015 Professional education, specialization – 015.38 Transport, level of higher education – first (bachelor)]. (2021). Available at <https://kdpu.edu.ua/zahalnotekhnichnykh-dystsyplin-ta-profesiinoho-navchannia/zahalna-informatsiia/akredytatsiia/navchalni-plany/18616-navchalni-plany-2021-roku.html> (Accessed 01 November 2022). (In Ukrainian).

Osvitno-profesiina prohrama «Profesiina osvita (Transport)» [Educational and professional program "Vocational education (Transport)"]. (2021). Available at <https://kdpu.edu.ua/navchannia/spetsialnosti-ta-osvitni-prohramy/osvitni-prohramy.html> (Accessed 01 November 2022). (In Ukrainian).

Rzhevskiy, G. (2018). *Vplyv internet-seredovyschcha na navchalnu diialnist studentskoi molodi v suchasnykh umovakh* [The influence of the Internet environment on the educational activities of student youth in modern conditions]. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, vol. 1(15), pp. 48–55. doi: 10.32342/2522-4115-2018-0-15-48-55 (In Ukrainian).

Selevko, G.K. (2005). *Pedagogicheskie tekhnologii na osnove informatsionno-kommunikatsionnykh sredstv* [Pedagogical technologies based on information and communication means]. Moscow, Research Institute of School Technologies Publ., 208 p. (In Russian).

Shcherbytska, V., Pysmenna, I. An integrated approach to the study of a foreign language in higher education. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2021, no. 1(21), pp. 279–283. doi: 10.32342/2522-4115-2021-1-21-32 (In Ukrainian).

Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershyi (bakalavrskiy) riven, haluz znan 01 «Osivta/Pedahohika», spetsialnist 015 «Profesiina osvita (za spetsializatsiiami) [Standard of higher education of Ukraine, first (bachelor) level, field of knowledge 01 "Education/Pedagogy", specialty 015 "Professional education (by specializations)"]. (2019). Available at <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf> (Accessed 01 November 2022). (In Ukrainian).

Tsys, O.O., Filatov, S. V. Methodic of use the CAD systems in the process of vocational preparation engineers-and-pedagogues in transport area of expertise. *Scientific journal of M.P. Dragomanov National Pedagogical University. Series: "Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives"*, 2019, vol. 71, pp. 260– 264. (In Ukrainian).

Vyshnivskiy, V.V., Hnidenko, M.P., Haidur, H.I., Ilin, O.O. (2014). *Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia. Stvorennia elektronnykh navchalnykh kursiv ta elektronnykh testiv* [Organization of distance learning. Creation of electronic training courses and electronic tests]. Kyiv, DUT Publ., 140 p. (In Ukrainian).

Zakon Ukrainy «Pro Natsionalnu prohramu informatyzatsii» [Law of Ukraine "On the National Informatization Program"]. (1998). Available at <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80#Text> (Accessed 01 November 2022). (In Ukrainian).

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE SPECIALIZED TRAINING OF STUDENTS OF ENGINEERING AND PEDAGOGICAL SPECIALTIES

Tsys Oleh, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Technical Sciences and Vocational Training, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih,

E-mail: ukraina_tsys@ukr.net

ORCID: 0000-0003-1496-1331

Arkhyrov Ihor, Lecturer at the Department of General Technical Sciences and Vocational Training, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih,

E-mail: arhipovgo1357@gmail.com

ORCID: 0000-0003-3002-6431

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-18

Keywords: information technology, vocational education, vocational teacher, engineering and pedagogical specialties, higher education standard, transport industry, transport logistics, e-learning course.

The article deals with the problem of using information technologies in the process of specialized training of students of engineering and pedagogical specialties.

The aim of the article is to reveal the essence and peculiarities of the use of information technology in the training of future vocational teachers; to identify the problems of classical teaching methods and to find ways to solve them through the use of information technology.

A set of research methods was used, namely: content analysis, generalization and specification of the provisions of the Standards of Higher and Vocational Education of Ukraine, educational programs and curricula, designing the content and structure of an e-learning course, substantiation of the conditions for using e-learning courses in the process of specialized training of students.

Results of the study. The Standard of Higher Education of Ukraine, specialty 015 Vocational Education (by specialization), first (bachelor) level, was analyzed. The existing curricula for the training of vocational teachers of transport profile were examined for their compliance with the requirements of educational standards. It has been determined that the normative part of the curriculum includes cycles of general and professional training which contain blocks of fundamental, psychological, pedagogical and methodological, scientific and subject, and practical training. It has been found out that the courses that form the special competencies of vocational teachers of transport profile belong to the block of scientific and subject training.

The courses that form the special competencies of transport vocational teachers are highlighted, namely: vehicles and their maintenance, transport logistics, electrical and information-computer systems in transport, traffic rules, operation and repair of transport machine engines, interchangeability, standardization and technical measurements, and technical mechanics.

Traditional approaches to the study of these courses are investigated in order to identify the main shortcomings. It has been stated that the traditional methodology of conducting classes involves significant time spent on note-taking of educational material, which can be mastered with greater efficiency using information and communication tools.

Ways to eliminate the shortcomings of traditional approaches to the study of specialized courses are proposed, one of which is the development and implementation of e-courses on the Moodle platform, since this platform allows combining different formats of information, makes it possible to timely update

the educational material in accordance with the pace of development of the transport industry, as well as it is easy to use and supported by most modern Smart devices.

The structural and functional components of the e-learning course are defined including an information and organizational component; a training component; an information and reference component; and a practical component. The requirements for creating and implementing e-learning courses in the educational process are generalized.

An e-learning course on the Moodle platform in the Transport Logistics course has been developed. It consists of information and methodological, training, control and evaluation, and reference blocks. A description of the content of these structural blocks is presented.

Prospects for further research are identified; these are development of methods for using e-learning courses in specialized subjects in a mixed form of education under martial law.

Одержано 14.10.2022.

УДК 378.147:629.331:004
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-19

О.І. КУЧМА,

кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання, Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)

С.В. ФІЛАТОВ,

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання, Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У статті розкрито зміст і сутність професійної компетентності майбутнього фахівця автотранспортного профілю, а також принципи й підходи, що сприяють її формуванню в умовах вимушеної дистанційної навчальної взаємодії.

З'ясовано, що професійна компетентність майбутнього фахівця автотранспортною профілю є інтегративною динамічною характеристикою особистості, базованою на сукупності спеціальних знань, практичних умінь, навичок у галузі транспорту та інформаційних технологій, його особистісних якостей, що забезпечує виконання професійних обов'язків. Зміст професійної компетентності становить інваріантний комплекс базових фахових компетентностей, що пов'язані зі здійсненням управлінських функцій на автотранспортному виробництві та виконанням типових професійних завдань. Установлено, що професійна компетентність фахівця автотранспортної галузі є багатовимірним феноменом, що може бути охарактеризований через науково-дослідницьку, організаційно-управлінську, проектно-конструкторську, виробничо-технологічну, сервісно-експлуатаційну компетентності. Професійна компетентність забезпечує фахівцеві в професійній діяльності реалізацію мотиваційно-спонукальної, гностичної, практико-операційної, комунікативної, контрольної-оцінної функцій.

Проведений аналіз сучасних інструментів дистанційного навчання показав їх значний потенціал в оновленні змісту, форм і методів організації професійної підготовки студентів автотранспортного профілю. Обґрунтовано, що побудова дистанційної навчальної взаємодії на принципах системності, міждисциплінарності, професійної спрямованості, інтерактивності, урахування регіональних особливостей, гейміфікації, застосування положень компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців, які володіють широким спектром знань, професійних умінь, виявляють здібності до вдосконалення трудового процесу на основі використання новітніх технологій, здатних самостійно розвивати їх за рахунок потенціалу саморозвитку.

Ключові слова: студенти автотранспортного профілю, професійна компетентність, технології дистанційного навчання, методика, віртуальні лабораторії, електронний навчальний контент, цифрові технології.

Постановка проблеми. У системі підготовки кадрів для транспортної галузі, як і для інших технічних спеціальностей, останнім часом особливо гостро постає завдання модернізації й трансформації, пов'язане з пошуком ефективних технологій розвитку професійно важливих якостей майбутніх фахівців. Нова освітня парадиг-

ма спирається на вимоги роботодавців до майбутніх фахівців транспортного профілю, базується на оновлених освітньо-професійних стандартах та враховує радикальні зміни в економіці.

Протягом кількох останніх років у сфері транспорту спостерігається дисбаланс між існуючою системою підготовки фахівців та сучасними вимогами виробництва. Це також корелює зі швидким старінням інженерних знань у наукомісткій транспортній галузі. На зріла необхідність змін не лише в структурі професійної діяльності фахівців у різних сферах виробництва, а й у спрямованості, змісті та технологічному інструментарії підготовки фахівців. Зі свого боку, потенційні роботодавці відзначають, що випускникам профільних ЗВО бракує практичних знань, багатьом із них притаманна неозброєність технічним та інтегральним мисленням, відсутність навичок розкриття свого творчого потенціалу, відірваність від виробництва, низька адаптивність до умов роботи на підприємствах та організаціях галузі, що знижує можливості реального кар'єрного зростання випускників за місцем своєї роботи та не дозволяє молодому інженеру відразу ж долучитися до науково-дослідної роботи.

Виокремлюється *суперечність* між запитамі практики та ринку праці до фахівця транспортного галузі, який повинен володіти професійною мобільністю, здатністю до швидких змін, адаптивністю та компетентністю в широкій інженерно-технічній сфері, та існуючою системою підготовки фахівців, орієнтованою на отримання кваліфікації, тобто на виконання конкретної професійної діяльності у вузькій предметній галузі.

Аналіз останніх публікацій. Дослідження педагогічних систем інженерно-технічної підготовки, шляхів її удосконалення, її новітніх форм, методів і технологій висвітлюють у своїх працях І. Каньковський, Ю. Козловський, Л. Оршанський, Д. Чернілевський та ін. На думку науковців, головний наголос має бути зроблений на формуванні та розвитку в студентів професійної компетентності, що сприятиме успішному вирішенню ними професійних завдань у подальшій виробничій діяльності [І.Є. Каньковський, 2014].

Дослідники відзначають, що в процесі освітніх трансформацій відбувається перехід до реалізації нових технологічних підходів до засвоєння майбутніми фахівцями комплексу компетентностей, які характеризують професійний потенціал та творчі здатності випускника до ефективною трудовою діяльністю з обраного інженерного напрямку. У цьому випадку випускник ЗВО, використовуючи сформовані у нього загальнокультурні, загальнопрофесійні та фахові компетентності й особистісні професійно значущі якості, зуміє в досить короткий термін адаптуватися психологічно та професійно до нового виробничого середовища та виконувати службові функції на рівні вимог корпоративного професійного стандарту, реалізуватись у таких провідних сферах своєї діяльності, як виробничо-технологічна, організаційно-управлінська, конструкторсько-технологічна й логістично-планувальна [В.І. Ковальчук, В.В. Сорока, 2021, с. 6–7].

У дослідженнях проблем професійних компетентностей учені (В. Байденко, Е. Зеєр, І. Зимня, С. Калашнікова, В. Луговий, Н. Ничкало, Дж. Равен, В. Радкевич, А. Хуторської та ін.) головну увагу сконцентрували на результатах освіти, можливостях суб'єкта професійної діяльності діяти ефективно в різних практичних ситуаціях. Під професійною компетентністю мають на увазі сукупність знань, умінь, способів діяльності, які задаються до певного кола предметів та процесів, необхідних фахівцеві, щоб якісно діяти у професійному середовищі. Компетентність позначають як поєднання якостей, стан, що дозволяє діяти самостійно та відповідально, як здатність людини виконувати певні трудові функції [С. Калашнікова, 2017].

Зі свого боку, ряд науковців досліджують особливості професійної компетентності фахівця інженерно-технічної сфери (І. Белоновська, Н. Боярчук, М. Головань, В. Жигір, О. Коваленко, А. Нізовцев, Л. Тархан та ін.). Зокрема Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ визначає інженерну компетентність як інтегративну особистісну якість, готовність фахівця вирішувати актуальні інженерні завдання, усвідомлюючи їх соціальну значущість та особисту відповідальність за результати діяльності, визначаючи необхідність постійного вдосконалення, вбачаючи сприятливу особистісно-професійну перспективу [Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, 2013]. В. Бахрушин вважає, що професійна компетентність фа-

хівця з вищою технічною освітою є динамічною характеристикою особистості, яка інтегрує здібності, знання, вміння, ділові та особисті якості, що виявляються в оволодінні сучасними технологіями і методами вирішення професійних завдань різного рівня складності та дозволяють здійснювати професійну діяльність із високою продуктивністю [В. Бахрушин, 2016].

Незважаючи на узагальненість існуючих визначень, постійне вдосконалення технологій, усезростаюча комп'ютеризація діяльності сучасного працівника транспортної галузі високого рівня кваліфікації зумовлюють необхідність оновлення змісту професійних компетентностей фахівця, здатного задовольнити потреби мінливого ринку праці, забезпечити науково-технічний та соціальний розвиток України, її інтеграцію в європейський та світовий простір. Ця потреба посилюється швидким розвитком інженерних наук, розробкою та впровадженням в освітню практику нових інформаційних та цифрових технологій, покликаних не лише підвищити якість професійної підготовки, але й компенсувати недоліки вимушеного дистанційного навчання. Науково-технічний прогрес, що супроводжується інтеграцією різних видів діяльності, посилює та актуалізує проблему професійної підготовки фахівців транспортного профілю.

Широке впровадження інформаційних технологій, гнучких автоматизованих виробництв, нових організаційних форм праці суттєво змінило вимоги до сучасного фахівця. Сьогодні потрібні працівники широкого професійного профілю. Ринок праці, що динамічно змінюється, ускладнює прогнозування професійної кваліфікації і потребує більшої універсальності професійних функцій фахівців для транспортної галузі [О. Фурсін, М. Луай, В. Воронкова, 2019]. Для вирішення цього завдання необхідно:

- модернізувати зміст професійної підготовки відповідно до сучасних здобутків фундаментальних наук, техніки й технологій;
- орієнтувати зміст освіти на формування ключових базових і професійних компетентностей, необхідних для вирішення практичних завдань;
- розробити та запровадити нові освітні технології, форми та методи викладання, адекватні цілям особистісно орієнтованої педагогіки;
- забезпечити реалізацію міждисциплінарних та інтердисциплінарних зв'язків у підготовці фахівця для транспортної галузі;
- змістити акценти з трансляції знань та досвіду на формування в студентів готовності до самостійного засвоєння знань і навчання впродовж життя;
- активізувати участь студентів у наукових міжгалузевих дослідженнях.

Метою статті є визначення змісту й сутності професійної компетентності майбутнього фахівця автотранспортного профілю, а також принципи й підходи, що сприяють її формуванню в умовах дистанційної навчальної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Під час проектування змісту професійної компетентності майбутніх фахівців автотранспортної галузі виходимо з того, що сьогодні, в умовах інформатизації освіти та діджиталізації виробництва, потрібні спеціалісти, здатні до співпраці, такі, що відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, мають розвинене почуття відповідальності за долю України [М.І. Пукало, 2019]. Окрім цього, слід взяти до уваги особливості професійної діяльності фахівців. Зокрема Д. Чернілевський наголошує, що інженерна робота пов'язана зі створенням нової техніки, удосконаленням технологій, організацією праці, ухваленням оперативних рішень. Саме інженерам належить найважливіша роль у втіленні в життя рішень, спрямованих на підвищення якості та ефективності суспільного виробництва, кардинальне збільшення продуктивності праці [Д.В. Чернілевський, О.М. Джеджула, Н.А. Гунько, 2014]. Головним завданням інженера є досягнення оптимальних виробничих показників. З огляду на це Ю. Трофімов зазначає, що інженерна діяльність – це діяльність з інтелектуального забезпечення процесів створення штучних систем відповідно до соціотехнічних потреб суспільства [Ю.Л. Трофімов, 2002].

Тож для фахівців автотранспортного профілю з вищою освітою може бути виокремлений інваріантний комплекс базових фахових компетентностей, що пов'язані зі здійсненням управлінських функцій на виробництві та виконанням типових професійних завдань (табл. 1).

Таблиця 1

Комплекс фахових компетентностей спеціаліста автотранспортної галузі

Компетентності
<i>Фахові управлінські компетентності</i>
– здатність використовувати програмно-цільові методи управління автотранспортним підприємством, автосервісом, робочою ділянкою; – виконувати необхідні розрахунки щодо визначення вартості послуг автосервісу, амортизації обладнання з використанням сучасних ІКТ; – складати графіки робіт, замовлень, заявок, інструкцій, схем та іншої технічної документації автотранспортного підприємства; – організувати роботу, підвищення кваліфікації та навчання персоналу, демонструвати навички організації колективної, професійної та соціальної діяльності, роботи з персоналом підприємства; – виявляти попит та потенційні потреби у сфері транспорту, проводити маркетингові дослідження з питань покращання якості автотранспортних послуг
<i>Фахові компетентності з експлуатації та ремонту автотранспортних засобів</i>
– готовність використовувати у професійній діяльності знання щодо будови та технічного типу, принципи дії та роботу, модифікації автомобілів, вузлів та агрегатів, фізичну сутність процесів, що мають місце при експлуатації автотранспорту; – проводити аналіз робочих процесів в агрегатах та механізмах автомобіля, виявляти та ліквідувати різні види несправностей; – застосовувати сучасні прилади та діагностичні комплекси, у т. ч. комп'ютерно орієнтовані, для проведення контролю стану вузлів та агрегатів автомобіля, методи та засоби визначення екологічних характеристик експлуатації автомобільної техніки; – демонструвати знання щодо змісту та особливостей технічного обслуговування автомобілів, уміння проводити монтаж та демонтаж основних вузлів та механізмів автомобіля; – приймати оптимальні рішення щодо заміни або ремонту несправних вузлів та агрегатів автомобіля

Професійну компетентність фахівця автотранспортної галузі розглядаємо як багатомірний феномен, що може бути охарактеризований через комплекс компетентностей [О.О. Горностаєва, 2018], зокрема *науково-дослідницьку, організаційно-управлінську, проєктно-конструкторську, виробничо-технологічну, сервісно-експлуатаційну* (рис. 1).



Рис. 1. Зміст професійної компетентності фахівця автотранспортної галузі

У дослідженні ми виходили з розуміння професійної компетентності майбутнього фахівця автотранспортною профілю як інтегративної динамічної характеристики особистості, базованої на сукупності спеціальних знань, практичних умінь, навичок у галузі транспорту та інформаційних технологій, його особистісних якостей, що забезпечує виконання ним професійних обов'язків [Ю. Козловський, М. Пукало, 2018].

Професійна компетентність фахівця автотранспортного профілю виконує ряд функцій у його професійній діяльності, серед яких:

– *мотиваційно-спонукальна*, яка забезпечує розвиток та спрямованість на формування професійних мотивів і фахової майстерності, привласнення професійних цінностей, самоствердження у власній професійній діяльності, реалізацію творчого потенціалу, набуття авторитету в очах колег і самого себе;

– *гностична* – активізація пізнавальної, інтелектуальної діяльності фахівця, засвоєння ним накопичених у професійній галузі знань, розширення кругозору, ерудиції, спрямованих на перспективний професійний розвиток;

– *практико-операційна*, що полягає у формуванні та вдосконаленні на підґрунті здобутих знань професійних умінь та навичок, розвитку загальних та спеціальних здібностей;

– *комунікативна*, яка виявляється в здатності організовувати роботу команди співробітників, реалізовувати проекти, вести діалог із колегами та замовниками з урахуванням національно-регіональних та соціально-демографічних чинників;

– *контрольно-оцінна* – усвідомлення фахівцем транспортного профілю повноти своїх знань, поведінки, морального обличчя та інтересів, оцінювання самого себе як професіонала своєї справи.

Системотвірною серед цих функцій вважаємо практико-операційну, оскільки саме вона забезпечує діяльний характер отриманих професійних знань, виявляється в умінні вирішувати проблемні завдання в предметній галузі, технологічно проектувати власну професійну діяльність, яка вирізняється якістю та результативністю.

Тож формування професійної компетентності майбутнього фахівця передбачає створення науково обґрунтованого підходу й спеціальної методики. У ній передусім виокремимо систему нормативних вимог і принципів, що мають бути покладені в основу цього процесу. З-поміж них такі як:

– *принцип системності*, що передбачає побудову інтегрованої системи впливу на становлення та розвиток усіх компонентів професійної компетентності майбутніх фахівців автотранспортного профілю;

– *принцип міждисциплінарності*, який потребує уваги до формування професійної компетентності з боку всіх навчальних дисциплін як професійного циклу, так і загальноосвітнього, широкое запровадження міждисциплінарних завдань, проектів, курсових та дипломних досліджень;

– *принцип професійної спрямованості* має на увазі контекстний характер навчання, коли запропонована студентам інформація накладається на тло їх майбутньої професійної діяльності, відбувається освоєння майбутнім фахівцем предметного та соціального контексту професії, розвиток навчально-професійної діяльності через використання кейсових завдань, розширення обсягу та поглиблення змісту навчальної практики [А.А. Вербицкий, 2006];

– *принцип інтерактивності* – засвоєння професійних знань шляхом активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії з викладачем, інформаційно-комунікаційними засобами навчання, навчальною СМАРТ-системою;

– *принципи врахування регіональних особливостей*, що зумовлює побудову системи курсів за вибором, зміст позааудиторної самостійної початкової діяльності з огляду на специфіку функціонування автотранспортної галузі регіону з метою підвищення конкурентоспроможності випускника на ринку праці;

– *принцип гейміфікації*, що має активізувати професійні мотиви і професійну спрямованість майбутніх фахівців через їх залучення до навчально-професійної діяльності в ігровій формі. Цей принцип зумовлює застосування методів коворкінгу, ігрового проектування, організації квазі-професійної діяльності шляхом участі в професійних змаганнях, зокрема кейс-чемпіонатах, стартапах залежно від спеціалізації [В.І. Ковальчук, В.В. Сорока, 2021].

Процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців автотранспортного профілю в умовах дистанційного й змішаного навчання може здійснюватися в таких формах навчальної діяльності:

– у навчальній та академічній діяльності через зміст освітніх компонентів (лекції, семінари, практичні заняття, розрахунково-графічні роботи, ігрове проектування, комп'ютерне моделювання);

– у квазі-професійній діяльності (лабораторні заняття, моделювання та аналіз виробничих ситуацій, дослідження проблем, ділові ігри, курсові роботи та навчальні проекти);

– у навчально-професійній діяльності (навчально-виробничі й переддипломні практики);

– у позааудиторній самостійній навчальній діяльності (робота з навчальною книгою, електронними ресурсами, участь у олімпіадах, гурткова робота, написання рефератів та доповідей за напрямками професійної діяльності).

Застосування інформаційних технологій в умовах вимушеної дистанційної взаємодії може стати головним ресурсом у формуванні професійної компетентності, що спирається на детальну самооцінку, підтримується технологічними засобами та мотивується результатами самоконтролю самоосвітньої активності студентів. Дистанційні технології забезпечують використання електронних засобів навчання та створюваних на їх основі електронних освітніх ресурсів для організації навчального процесу в закладах вищої інженерно-технічної освіти.

У процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців автотранспортного профілю технології дистанційної навчальної взаємодії мають враховувати вікові та психологічні особливості студентів, гармонійно поєднувати традиційні безкомп'ютерні та сучасні цифрові технології задля комплексного, цілеспрямованого впливу на емоції, свідомість, поведінку в освітніх цілях через візуальну, аудіальну, кінестетичну системи сприйняття, забезпечувати належний рівень візуалізації, унаочнення й науковості поданого матеріалу, сприяти розвитку практичних професійних умінь і навичок, уможливити співтворчість викладача і студента в їх розвивальній дидактичній взаємодії, ґрунтуватися на пріоритетах безпеки та гігієни розумової праці [Yaroshenko, 2019].

Формування в майбутніх фахівців транспортної галузі професійної компетентності із застосуванням дистанційних технологій навчання забезпечує досягнення таких можливостей:

– подання навчальної інформації із залученням гіпертекстових, мультимедійних і веб-технологій, що сприятиме якнайбільшій повноті її відображення й можливостей якнайкращого засвоєння та автономного опрацювання в зручний час;

– набуття досвіду у вирішенні професійних проблем засобами автоматизованих систем управління навчанням;

– здійснення зворотного зв'язку з користувачем під час інтерактивної взаємодії;

– контроль за результатами та просуванням у навчанні;

– автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу та організаційного управління закладом освіти [Yaroshenko, 2019].

Головним елементом у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців автотранспортного профілю є *електронні навчально-методичні комплекси* – сукупність структурованих навчально-методичних матеріалів, об'єднаних засобами комп'ютерного навчального середовища, що забезпечує повний дидактичний цикл навчання. Вони дозволяють реалізувати функції навчання, самонавчання, візуалізації матеріалу, тренування у застосуванні вивченого матеріалу, контролю та самоконтролю, систематизації засвоєних знань, що є, таким чином, засобом навчання багатocільового призначення. Електронні навчально-методичні комплекси мають бути доступні всім суб'єктам освітнього процесу в режимі 24/7 через *веб-сайт закладу, систему управління навчальним контентом, унормовану в закладі (Google classroom, Office 356, Moodle), репозиторій, електронні кабінети*.

Принадгдно слід акцентувати на тому, що головні функції майбутнього фахівця можуть бути зрозумілі та освоєні студентами лише в процесі аналізу різних видів його професійної діяльності: конкретних мотивів, окремих дій щодо вирішення професійно орієнтованих завдань, різноманітних видів спілкування з теоретиками та практиками освоєваної професії. Така практика не повинна перериватися навіть в умовах дистанційної навчальної взаємодії. Сучасні *електронні комунікатори (Zoom, Google Meet, Viber)*, поширення соціальних спільнот у мережі Інтернет, у т. ч. професійних, дозволяють з успіхом реалізовувати дистанційну навчально-професійну взаємодію, запроваджувати онлайн зустрічі, майстер-класи й воркшопи з провідними фахівцями автотранспортної галузі [Vilkhovchenko, 2022].

Нового формату набувають й *онлайн лекції*, підтримувані мультимедійними презентаціями й навчальним відео. Доцільними також є *онлайн практичні й лабораторні заняття*, на яких у синхронному режимі можуть проводитися фронтальні демонстрації й лабораторні дослідження на підкріплення теоретичних положень та формування базових професійних умінь і навичок. Сучасні електронні комунікатори вможливають організацію групової навчально-пізнавальної діяльності студентів, проведення письмових опитувань, пошук в Інтернеті.

Унаслідок домінування вимушеної дистанційної взаємодії виникає необхідність використання інших доступних і ефективних методів формування професійної компетентності в майбутніх фахівців автотранспортного профілю. З-поміж них – *віртуальні тренажери*. Головне призначення віртуальних тренажерів – імітаційне моделювання процесу виконання лабораторних робіт та практичних навчальних занять. Вони дозволяють: 1) моделювати процеси, перебіг яких принципово неможливий у лабораторних умовах; 2) контролювати засвоєння матеріалу кожним студентом; 3) забезпечити безпеку навчання; 4) формувати навички поведінки та прийняття рішень у нестандартних ситуаціях; 5) полегшити процес повторення; 6) допомогти викладачеві, знявши з нього рутину контролю та консультування; 7) використовувати позааудиторний час для вивчення техніки; 8) навчатися повністю автономно і дистанційно.

Під час відбору віртуальних тренажерів можна орієнтуватися на такі технології, як: 1) тривимірне аудіовізуальне моделювання процесів, що відбуваються у вузлах та агрегатах автомобіля; 2) віртуальну реальність, що вможливає відпрацювання навичок, наприклад водіння автомобіля, проведення технічного обслуговування, моделювання роботи автотранспортного підприємства тощо; 3) доповнену реальність, яка сьогодні широко використовується на транспорті від проектування техніки, виготовлення до експлуатації і навіть реклами; 4) навчальні SMART-системи, які забезпечують повний цикл відпрацювання професійних умінь і навичок, адаптований під потреби конкретного користувача [Lavrentieva, Arkhyrov, Velykodnyi, Krupskyi, Filatov, 2020].

Для оцінки якості дистанційних освітніх курсів слід використовувати такі *критерії*: чіткі результати навчання та інформація про курс, якість контенту, гнучкість контенту, медійна насиченість контенту, інтерактивність контенту, зрозумілість контенту, комбінація різних інструментів навчання, персоналізація дизайну, соціальна активність, консультативна підтримка викладача, персональна взаємодія зі студентом у процесі навчання, тимчасові межі.

Суттєвий розвиток системи неформальної освіти вможливив появу нових форм організації позааудиторної самостійної роботи студентів. Пропоновані онлайн курси такими флагманами цієї галузі, як Дія, Цифрова освіта, Prometheus, Coursera, edX та ін., презентації і лекції TED, персональні канали на YouTube можуть бути використані для підтримки навчання й викладання, формування науково-дослідницької, організаційно-управлінської, проектно-конструкторської, виробничо-технологічної, сервісно-експлуатаційної компетентності майбутніх фахівців транспортно-логістичного профілю з огляду на міжнародний професійний досвід.

Висновки. Отже, професійну компетентність фахівця автотранспортного профілю розглядаємо як багатовимірний феномен, який може бути охарактеризований через комплекс компетентностей і такий, що забезпечує в професійній діяльності реалізацію мотиваційно-спонукальної, гностичної, практико-операційної, комунікативної, контрольної-оцінної функцій.

Докладно зупинившись на різних підходах до формування професійної компетентності за видами й напрямками професійної діяльності фахівців транспортно-логістичного профілю, можна констатувати актуальність та доцільність використання потенціалу дистанційного навчання. Побудова дистанційної навчальної взаємодії на принципах системності, міждисциплінарності, професійної спрямованості, інтерактивності, урахування регіональних особливостей, гейміфікації, застосування положень компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, урешті-решт, сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців, які володіють широким спектром знань, професійних умінь, виявляють здібності до вдосконалення трудового процесу на основі використання новітніх технологій, здатних самостійно розвивати їх за рахунок потенціалу саморозвитку. Саме такі фахівці в найближчому майбутньому становитимуть основу для кадрового відтворення транспортної галузі України.

Перспективами подальших досліджень вважаємо розробку змісту комп'ютерно орієнтованих завдань для організації практичної підготовки фахівців транспортно-логістичного профілю.

Список використаної літератури

- Бахрушин, В. (2016). *Компетентності і результати навчання у нових стандартах вищої освіти*. Відновлено з <http://education-ua.org/ru/articles/702-kompetentnosti-i-rezultati-navchannya-u-novikh-standartakh-vishchoji-osviti>
- Вербицкий, А.А. (2006). Контекстное обучение в компетентностном подходе. *Высшее образование сегодня*, 11, 39–46.
- Горностаева, О.О. (2018). Розвиток професійної компетентності інженерів педагогів автотранспортного профілю у системі післядипломної педагогічної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 61, 95–104.
- Калашнікова, С. (Ред.). (2017). *Розвиток інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства*. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України.
- Каньковський, І.Є. (2014). *Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю*. Хмельницький: Цюпак А.А.
- Ковальчук, В.І., Сорочка, В.В. (2021). Підготовка фахівців автотранспортного профілю в умовах цифровізації. *Pedagogical concept and its features, social work and linguology*, 2–20.
- Козловський, Ю., Пукало, М. (2018). Готовність майбутніх фахівців автомобільного транспорту до професійної діяльності. *Обрії*, 1 (46), 58–61.
- Пукало, М.І. (2019). Особливості процесу підготовки майбутніх фахівців автотранспортного профілю. *Соціально-гуманітарний вісник*, 26–27, 13–17.
- Товажнянский, Л.Л. (2013). Досвід упровадження сучасних освітніх технологій у Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут». *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 2, 93–99.
- Трофімов, Ю.Л. (2002). *Інженерна психологія*. Київ: Либідь.
- Фурсін, О., Луай, М., Воронкова, В. (2019). Формування професійних компетентностей спеціаліста цифрового суспільства. *Освіта як чинник формування креативних компетентностей в умовах цифрового суспільства*, 179–182.
- Чернілевський, Д.В., Дзеджула, О.М., Гунько, Н.А. (2014). *Педагогічна технологія навчання технічних дисциплін*. Вінниця: АМСКП.
- Lavrentieva, O.O., Arkhypov, I.O., Velykodnyi, D.O., Krupskiy, O.P., Filatov, S.V. (2020). Methodology of using mobile apps with augmented reality in students' vocational preparation process for transport industry. *CEUR Workshop Proceedings*, 2731, 143–162. Retrieved from <http://ceur-ws.org/Vol-2731/paper07.pdf>
- Vilkhovchenko, N.P. (2022) ESP distance learning methods at technical universities. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (23), 116–123. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-14
- Yaroshenko, T. (2019). Distance learning in higher education: current trends. *Engineering and Educational Technologies*, 7 (4), 8–21. doi: 10.3092 9/2307-9770.2019.07.04.01

References

- Bakhrushyn, V. (2016). *Kompetentnosti i rezultaty navchannia u novykh standartakh vyshchoi osvity* [Competencies and learning outcomes in new standards of higher education]. Available at: <http://education-ua.org/ru/articles/702-kompetentnosti-i-rezultati-navchannya-u-novikh-standartakh-vishchoji-osviti> (Accessed 09 November 2022). (In Ukrainian).
- Chernilevskiy, D.V., Jezhula, O.M., Gunko, N.A. (2014). *Pedahohichna tekhnolohiia navchannia tekhnichnykh dystsyplin* [Pedagogical technology of teaching technical disciplines]: textbook. Vinnytsia, AMSKP, 206 p. (In Ukrainian).
- Fursin, O., Luay, M., Voronkova, V. *Formuvannia profesiinykh kompetentnostei spetsialista tsyfrovoho suspilstva* [Formation of professional competences of a digital society specialist.]. *Osvita yak chynnyk formuvannya kreatyvnykh kompetentnostey v umovakh tsyfrovoho suspilstva* [Education as a factor in the formation of creative competences in the conditions of a digital society]. Zaporizhzhia, 2019, pp. 179–182. (In Ukrainian).
- Gornostaeva, O.O. *Rozvytok profesiinoi kompetentnosti inzhenerivpedahohiv avtotransportnoho profiliu u systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity* [Development of professional compe-

tence of engineers and teachers of the motor transport profile in the system of postgraduate pedagogical education]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity* [Problems of engineering and pedagogical education]. Kharkiv, Ukr. Eng.-Ped. Acad. Publ., 2018, vol. 61, pp. 95–104. (In Ukrainian).

Kalashnikova, S. (Ed.). (2017). *Rozvytok instytutitsiinoho potentsialu universytetiv u konteksti hlobalnoho liderstva* [Development of institutional potential of universities in the context of global leadership]. Kyiv, Institute of Higher Education of the NASU, 205 p. (In Ukrainian).

Kankovsky, I. E. (2014). *Systema profesiinoy pidhotovky inzhenerivpedahohiv avtotransportnoho profiliiu* [Professional training system of future engineers-teachers of transport profile]. Khmelnytsky, A.A. Tsyupak Publ., 562 p. (In Ukrainian).

Kovalchuk, V.I., Soroka, V.V. (2021). Training of motor vehicle profile specialists in the conditions of digitalization. *Pedagogical concept and its features, social work and linguology*. Dallas, Primedia eLaunch, pp. 2–20. (In Ukrainian).

Kozlovsky, Y., Pukalo, M. Preparedness of future specialists of motor transport to professional activity. *Obriyi* [Horizons], 2018, no. 1 (46), pp. 58–61. (In Ukrainian).

Laurentieva, O.O., Arkhypov, I.O., Velykodnyi, D.O., Krupskiy, O.P., Filatov, S.V. Methodology of using mobile apps with augmented reality in students' vocational preparation process for transport industry. *CEUR Workshop Proceedings*, 2020, vol. 2731, pp. 143–162.

Pukalo, M.I. *Osoblyvosti protsesu pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv avtotransportnoho profiliiu* [Peculiarities of the process of training future specialists in the motor vehicle profile]. *Sotsialno-humanitarnyi visnyk* [Social and humanitarian bulletin], 2019, no. 26–27, pp. 13–17.

Tovazhnyanskyi, L.L. Experience in the implementation of modern educational technology at the National technical university «Kharkiv Polytechnic institute». *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy: filosofiya, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia* [Theory and practice of managing social systems: philosophy, psychology, pedagogy, sociology], 2013, no. 2, pp. 93–99. (In Ukrainian).

Trofimov, Yu.L. (2002). *Inzhenerna psykholohiia* [Engineering psychology]. Kyiv, Lybid Publ., 264 p. (In Ukrainian).

Verbitskiy, A.A. *Kontekstnoe obuchenie v kompetentnostnom podkhode* [Contextual learning in a competency-based approach]. *Vyshee obrazovanie segodnia* [Higher Education Today], no. 11, pp. 39–46. (In Russian).

Vilkhovchenko, N.P. ESP distance learning methods at technical universities. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2022, no. 1(23), pp. 116–123. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-14

Yaroshenko, T. Distance learning in higher education: current trends. *Engineering and Educational Technologies*, 2019, no. 7 (4), pp. 8–21. doi: 10.3092 9/2307-9770.2019.07.04.01 (In Ukrainian).

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE MOTOR VEHICLE PROFILE SPECIALISTS WITH THE USE OF TECHNOLOGIES OF DISTANCE LEARNING INTERACTION

Kuchma Oleksandr, Candidate of Technical Sciences, Senior Researcher, Associate Professor of General Sciences and Vocational Training Department, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih

E-mail: k_machinery@kdpu.edu.ua

ORCID: 0000-0003-0659-2599

Filatov Sergiy, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of General Sciences and Vocational Training Department, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih,

E-mail: Felixfilatovsergey@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1771-4734

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-19

Keywords: students of the motor vehicle profile, professional competence, distance learning technologies, methodology, virtual laboratories, electronic educational content, digital technologies.

The article emphasizes the need to update the content of professional training of specialists for the transport industry in connection with radical changes in the Ukrainian economy and the revision of educational and professional standards.

The aims of the article are to determine the content and essence of professional competences of future motor vehicle profile specialists, as well as the principles and approaches that contribute to its formation in the conditions of distance learning interaction.

In order to reveal the main directions of the formation of professional competences of future motor vehicle profile specialists, a set of methods has been used, including analysis, generalization and modelling of the content of professional competencies, study and research of advanced pedagogical experience in the application of technologies of distance learning interaction.

It has been found that the professional competence of future motor vehicle profile specialists is an integrative dynamic personality characteristic based on a set of special knowledge, practical skills, skills in the field of transport and information technologies, their personal qualities, which ensures their performance of professional responsibilities at a productive level. The content of professional competence is an invariant set of essential professional competences related to the realisation of management functions in motor vehicle enterprises and the performance of typical professional tasks to operate, repair, and maintain vehicles. It has been established that the professional competence of a specialist in the motor transport industry is a multidimensional phenomenon which can be characterized by scientific research, organizational management, project design, production technology, and service-operational competence. Professional competence provides the specialist with the realization of motivational and promotional, gnostic, practical and operational, communicative, control and evaluation functions in professional activity.

The analysis of modern distance learning tools showed their significant potential in updating the content, forms and methods of organizing the students' professional training for the motor vehicle area of expertise. It has been revealed that the formation of professional competence of appointed specialists in the conditions of distance and mixed learning can be carried out in such forms of educational activity as academic, quasi-professional, educational-professional and extracurricular independent studies. The possibilities of electronic educational complexes, online lectures and frontal laboratory and practical classes, virtual and with augmented reality simulators, study SMART systems, electronic communicators, learning content management systems, open electronic educational resources, and MOOC in the formation of components of students' professional competence have been described.

It has been substantiated that the construction of distance learning interaction based on the principles of systematicity, interdisciplinarity, professional focus, interactivity, keeping a record of the regional characteristics, and gamification, as well as application of the regulations of competency-based, activity-oriented and personal-focused approaches will contribute to the training of future highly qualified motor vehicle profile specialists.

Одержано 07.09.2022.

УДК 378.147:316.6:004
DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-20

А.О. ЛЕОНОВА,
*здобувач ступеня доктора філософії,
Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)*

М.А. СЛЮСАРЕНКО,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри фізики та методики її навчання,
Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг)*

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті наголошується на проблемі розробки концептуальних засад підготовки фахівців до професійної діяльності із застосуванням цифрових технологій, нагальній потребі перегляду змісту та засобів формування професійних компетентностей випускників у частині оволодіння ними цифровими технологіями задля вирішення професійних завдань та професійного саморозвитку.

Метою статті є розгляд сучасних підходів до потрактування феномена готовності фахівця до професійної діяльності, дослідження особливостей, змісту та структури готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до застосування цифрових технологій у професійній діяльності.

На основі аналізу існуючих визначень у межах особистісно орієнтованого, феноменологічного, культурологічного і компетентнісного підходів з'ясовано, що такого роду готовність є цілісною характеристикою майбутнього фахівця, яка охоплює єдність знань, умінь, навичок творчого використання цифрових технологій у гуманітарній галузі в процесі професійної діяльності. Готовність до використання цифрових технологій у професійній діяльності визначено як комплекс особистісно-мотиваційної, змістово-процесуальної й творчо-комунікативної готовності, що у взаємозв'язку та взаємозумовленості забезпечують формування в майбутніх фахівців соціономічної сфери ключових та випереджальних компетентностей епохи Індустрія 4.0, зокрема цифрової компетентності, соціальної компетентності та м'яких навичок soft-skills. Описано зміст компонентів досліджуваної готовності та їх особливості з огляду на специфіку соціономічних професій.

Виокремлено етапи формування цього складного особистісного утворення в процесі професійної підготовки студентів соціономічних спеціальностей. Такими етапами є передусім формування готовності до вибору професії, надалі – готовності до навчально-професійної діяльності з оволодіння професією і, насамкінець, – готовності до виконання професійної діяльності з використанням цифрових технологій та інструментів.

Ключові слова: цифрові технології, соціономічна сфера, майбутні фахівці соціономічних професій, готовність до професійної діяльності, готовність до використання цифрових технологій у професійній діяльності, компоненти готовності.

Постановка проблеми. Цифровізація всіх сфер діяльності є сьогодні пріоритетним напрямом розвитку суспільства, вектором трансформації усіх його сфер. Цифрова перебудова соціономічної сфери порушує проблему розробки концептуальних засад підготовки фахівців до професійної діяльності із застосуванням цифрових технологій, актуалізує проектування відповідних освітньо-професійних програм, акцен-

тує на потребі перегляду змісту та засобів формування професійних компетентностей випускників у частині оволодіння ними цифровими технологіями задля вирішення професійних завдань та професійного саморозвитку.

Актуальність формування особливого виду готовності фахівців соціономічної сфери продиктована сучасними вимогами до їхньої професійної кваліфікації. У сучасному інформаційному суспільстві фахівець будь-якої галузі виробництва повинен уміти оптимізувати свою професійну діяльність, зокрема розробляти інструментарій, працювати з аналітичними даними, здійснювати інформаційний обмін, розробляти нові та адаптувати існуючі професійні онлайн-ресурси, створювати та підтримувати професійний імідж [Україна 2030Е].

Незважаючи на достатньо значний пласт досліджень у цьому напрямі, державну підтримку громадян у галузі цифровізації й формування цифрових навичок, суттєвий практичний досвід та значущу діяльність неформальних організацій та професійних об'єднань, питання формування готовності фахівця соціономічної сфери до застосування цифрових технологій у професійній діяльності все ще не є концептуально вирішеним. Має місце *суперечність* між високим рівнем професійної компетентності та низьким рівнем фахової мотивації випускників закладів вищої освіти соціономічного профілю до освоєння та адаптації цифрових технологій згідно з вимогами професійної діяльності. Також не втрачає актуальності, незважаючи на багаторічний досвід вивчення зарубіжними та вітчизняними дослідниками, проблема психологічної, праксіологічної, когнітивної та особистісної готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності в цифровому суспільстві. Адже сформованість такої готовності без перебільшення є платформою для успішної адаптації початківця до умов професійної діяльності, підґрунтям подальшого професійного самовдосконалення, формування професійної майстерності й професіоналізму в умовах цифрового суспільства.

Аналіз останніх публікацій. Феномен готовності людини до різних новацій, до певних аспектів діяльності вважається досить глибоко вивченим. При цьому в історичному аспекті можна вирізнити широкий діапазон потрактувань категорії «готовність», починаючи з розуміння її як психічного (ширше – функціонального) стану індивіда в контексті конкретної діяльності, до інтерпретації її як сукупності якостей особистості, які забезпечують високу результативність діяльності [Л.В. Кондрашова, 2006; А.К. Маркова, 1996; К.К. Платонов, 1986]. Слід наголосити, що правомірність того чи того підходу визначається характером, масштабом, змістом тієї діяльності, стосовно якої розглядається готовність суб'єкта.

Зі свого боку, термін «соціономічні професії» застосовується в наукових колах порівняно недавно. До цієї групи зазвичай належать окреслені в класифікації Є. Климова професії типу «людина-людина», де робота з людьми є провідною ознакою професійної діяльності. Соціономічна сфера охоплює роботу соціологів, педагогів, психологів, соціальних працівників, політологів та ін., дотичних до них, професійних категорій [О.О. Файермен, 2021].

Отже, розглядаючи готовність фахівця соціономічної сфери до використання цифрових технологій у професійній діяльності, необхідно з'ясувати та проаналізувати ті вимоги, які висуває професійне цифрове середовище до його суб'єктів. У зв'язку з цим викликають інтерес дослідження, що стосуються формування готовності студентів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності та в освітньому процесі [О. Василенко, Т. Шульц, 2020; В.М. Єфімова, О.А. Георгіаді, 2009; Л.А. Карташова, Н.В. Бахмат, І.В. Плїш, 2018], власне готовності до використання цифрових технологій [Х. Кожухова, 2020; V. Kovalchuk & others, 2022]. Науковцями активно вивчається інформаційно-комп'ютерна готовність [Я. Топольник, 2018], ІКТ-компетентність, цифрова компетентність, комп'ютерна грамотність тощо [М.В. Моїсеєнко, 2021]. Ці та інші наукові розвідки стосуються окремих питань цифровізації професійної й особистісної життєдіяльності сучасного фахівця соціономічної сфери.

Принагідно слід зауважити на тому, що автори вбачають у цифровізації професійної освіти та професійної діяльності фахівця соціономічної сфери той ефективний інструмент, який не повинен ускладнювати життя в професії, а полегшувати його; не підмінити професійну комунікацію, а розширювати її, не усувати фахівця від безпосередньої взаємодії з клієнтом, а значно інтенсифікувати та оптимізувати всі аспекти професійної діяльності. Проте загальноприйнята модель готовності майбутнього фахівця до використання цифрових тех-

нологій у професійній діяльності як унормована вимога та орієнтир у проектуванні змісту та структури відповідної професійної підготовки дотепер є предметом численних дискусій.

Метою статті є огляд сучасних підходів до потрактування феномена готовності фахівця до професійної діяльності, дослідження особливостей, змісту та структури готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до застосування цифрових технологій у професійній діяльності, а також виокремлення етапів формування цього складного особистісного утворення в процесі професійної підготовки студентів соціономічних спеціальностей.

У дослідженні використано комплекс теоретичних методів дослідження, зокрема семантичний та змістовий аналіз провідних категорій, узагальнення та систематизації існуючих підходів до потрактування поняття «готовність до професійної діяльності», моделювання структури готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до використання цифрових технологій у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Підсумовуючи дослідження готовності до діяльності, що були наявні в працях фундаторів цього напрямку (К. Дурай-Новакова, Л. Кондрашова, А. Маркова, К. Платонов, В. Сластьонін), Н. Мазур виокремлює два провідні підходи до визначення цієї категорії. За першим готовність потрактовується як певний психічний стан, а за другим – як певна властивість або система властивостей і якостей особистості. Причому більшість науковців, як підкреслює дослідниця, включає в поняття готовності знання, вміння, досвід діяльності та сформоване ставлення до майбутньої професії, що полягає в прагненні майбутнього фахівця самореалізуватися в ній [Н. Мазур, 2013].

Т. Кобилянська, розглядаючи цей феномен, виокремлює кілька важливих підходів до його тлумачення в науковій літературі. Це, зокрема, особистісно-діяльнісний підхід, за якого готовність є результатом цілеспрямованої підготовки до певної роботи, що передбачає формування, розвиток і вдосконалення тих якостей і рис особистості, які необхідні для її успішного виконання. Культурологічний підхід наголошує на готовності як на одному з головних показників професійної культури фахівця соціономічної сфери, яка має на увазі його загальну гуманістичну спрямованість. Сформована готовність при цьому значно впливає на професійне самопочуття, зумовлює рівень професійної майстерності, професійну компетентність і надійність. У межах компетентнісного підходу професійна готовність є тим станом, який характеризує теоретичну та особистісну налаштованість майбутнього фахівця, усвідомленість настанов і норм професійної діяльності на відміну від повноцінної професійної компетентності, яка формується лише в умовах безпосередньої праці на виробництві. Загалом усі дослідники цієї категорії підкреслюють, що готовність є цілісним феноменом, який вказує на налаштованість людини на діяльність, її активність і обрану поведінкову стратегію [Т. Кобилянська, 2018].

Спираючись на це розуміння, Я. Топольник вбачає широкі та вузькі потрактування готовності до діяльності. У широкому значенні готовність є налаштованістю на життєву практику загалом, на перенос знань і способів діяльності з однієї галузі до іншої, на діяльність у нових, постійно мінливих умовах, на адекватну самооцінку своєї діяльності та її результатів. У вузькому значенні готовність є сукупністю властивостей і якостей особистості фахівця, що адекватно відображає структуру його професійної діяльності та є вирішальною умовою швидкої адаптації випускника до специфічних умов праці, чинником подальшого професійного вдосконалення [Я. Топольник, 2018].

У контексті готовності до використання цифрових технологій викликають інтерес ті праці, в яких досліджується готовність до інноваційної професійної діяльності. Наприклад, О. Цюняк розглядає її як особистісний стан фахівця, який передбачає наявність у нього знань щодо змісту інноваційної діяльності, мотивів до її здійснення, умінь аналізувати результати власної інноваційної діяльності, здатності до творчості та новаторства. Такого роду готовність виявляється в ефективному використанні існуючого професійного досвіду в нових умовах, опануванні інноваційних наукових розробок, в умінні продукувати ідеї та реалізовувати їх у конкретних умовах і до того ж – у розкритті творчого потенціалу, володінні ефективними способами і засобами досягнення професійних цілей, у здатності до творчості та рефлексії [О.П. Цюняк, 2020].

У науковій літературі трапляється небагато визначень готовності фахівця до використання цифрових технологій (ІКТ, комп'ютерно орієнтованих технологій тощо) у професій-

ній діяльності. Превалює феноменологічний підхід, коли автори подають своє бачення через перелік і опис відповідних компонентів готовності. Наприклад, О. Василенко і Т. Шульц подають структуру готовності студентів-психологів до використання інформаційних технологій в майбутній професійній діяльності як сукупність мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, комунікативного та креативного компонентів [О. Василенко, Т. Шульц, 2020]. О. Снігур, досліджуючи питання готовності майбутніх учителів до використання ІКТ в професійній діяльності, пропонує потрактування, де така готовність є цілісною якістю особистості, яка характеризується єдністю знань, умінь, навичок і здібностей до творчого використання засобів ІКТ у професійній діяльності та відображається в інтелектуальній, мотиваційній та предметно-практичній сферах особистості [О. Снігур, 2005, с. 72].

У підході К. Годлевської, Ю. Кобюк готовність до використання ІКТ є інтегрованою якістю особистості майбутнього фахівця, що виявляється в підвищеній продуктивності мислення, розвиненості пам'яті, навичок, розширенні й поглибленні знань за допомогою використання засобів ІКТ, у здатності обирати способи дій, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій та прогнозувати шляхи підвищення продуктивності роботи в процесі інформатизації професійної сфери [К. Годлевська, Ю. Кобюк, 2005, с. 21].

Принагідно слід акцентувати на нетотожності понять інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) та цифрових технологій, що співвідносяться одна до іншої як родове й видове. Нам імпонує чітке й лаконічне визначення ІКТ, подане М. Жалдаком, де ІКТ – сукупність методів, засобів і прийомів, використовуваних для збирання, систематизації, зберігання, опрацювання, передавання, подання різних повідомлень і даних [М. Жалдак, 2003, с. 21]. Натомість цифрові технології – це електронні інструменти, пристрої та ресурси, які обробляють, генерують або зберігають дані в цифровому форматі [Категорія: Цифрові технології, 2022]. Тож визначення досліджуваної готовності має враховувати ці відмінності.

Наприклад, В. Ковальчук, Н. Ткаченко, В. Сорока, В. Томаш, А. Ковальчук готовність до використання майбутніми педагогами професійного навчання цифрових технологій розкривають як інтегративне особистісне утворення, структуроване за мотиваційними, когнітивними, операційними та контрольними оцінювальними складовими, що передбачає актуалізацію професійних і предметних компетентностей спеціаліста на основі досягнень цифрової індустрії та спрямоване на розширення цифрового освітнього середовища [V. Kovalchuk & others, 2022].

Спіраючись на розуміння категорії «готовність» та беручи до уваги специфіку використання цифрових технологій у соціономічній сфері, услід за Х. Кожуховою, визначаємо такого роду готовність як цілісну характеристику особистості [Х. Кожухова, 2019], що розкриває єдність знань, умінь, навичок до творчого використання цифрових технологій у гуманітарній галузі в процесі реалізації професійної діяльності та як таку, що слугує формуванню в майбутніх фахівців ключових компетентностей XXI століття, зокрема цифрової компетентності та м'яких навичок soft-skills.

Досліджуючи зміст готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до використання цифрових технологій, урахували такі актуальні аспекти цифровізації їх професійної діяльності:

- безперервне підвищення кваліфікації через онлайн-ресурси, онлайн-курси, фахові вебінари, онлайн-конференції, робота на постійній основі в професійних спільнотах у міжнародному контексті;

- оптимізація всіх напрямів професійної діяльності шляхом розробки інструментарію й ресурсів для роботи з діагностичними даними, для передавання інформації, дистанційної допомоги й організації самопомоги клієнтам;

- психологічний супровід та надання професійної допомоги в дистанційному форматі (просвітництво, діагностика, консультування, психокорекція та розвиток) [О.М. Дудка, Н.В. Іваночко, 2020].

Отже, для фахівця соціономічної сфери готовність до використання цифрових технологій, насамперед, стосується здатності виконувати трудові функції, активно використовуючи онлайн-ресурси, дистанційний формат, комп'ютерні застосунки тощо. Ще одним, не менш значущим завданням фахівця соціономічної сфери, є допомога різним віковим групам клієнтів у подоланні «цифрового бар'єра» або «цифрового розриву», що вказує на залежність

успіху людини від її можливостей використовувати досягнення в галузі комп'ютеризації та телекомунікацій. Одним із напрямів професійної діяльності в соціономічній сфері сьогодні є цифрова соціалізація дітей та ресоціалізація дорослих, що, на відміну від попереднього, «доцифрового» віку, опосередковується всіма доступними цифровими технологіями, набувається в онлайн-контекстах, відтворюється в змішаному форматі та розвиває цифрову особистість як підструктуру реальної [Каркач, 2020].

Відзначимо, що у науковій літературі зміст готовності традиційно подається у вигляді сукупності компонентів. Дослідники виокремлюють принаймні трикомпонентну модель готовності особистості до певного виду діяльності, що включає, за даними різних джерел, мотиваційно-орієнтаційний, змістово-операційний і оцінно-рефлексивний компоненти [В.І. Урський, 2005]; мотиваційний (мотиви вибору професії); когнітивний (знання щодо відповідної професійної діяльності); операційний (навички та вміння, необхідні для виконання професійних завдань); емоційно-вольовий (вольові риси характеру, емоційна стійкість) [Я. Мандрик, 2015]; мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, комунікативний компоненти [Х. Кожухова, 2019]. У працях цих авторів кількість компонентів готовності варіює від трьох до семи, залежно від дослідницьких цілей та аспектів розгляду проблеми. Студіювання наукових праць дозволяє зробити висновок про те, що компоненти готовності суб'єкта автори виокремлюють з огляду на структуру діяльності, проте залежно від специфіки предмета дослідження акцентують на значущості окремих її складових.

Вважаємо, що структура готовності майбутніх фахівців соціономічній сфері до використання цифрових технологій у професійній діяльності може бути подана як сукупність особистісно-мотиваційної, змістово-процесуальної й творчо-комунікативної готовності.

Особистісно-мотиваційний компонент готовності охоплює загальну професійну спрямованість майбутнього фахівця соціономічній сфері у контексті його життєвої самореалізації (інтереси, мотиви та настанови до обраного фаху, задоволеність своїм професійним вибором і впевненість у професійному успіху в цифровому суспільстві, почуття професійної та соціальної відповідальності) [О. Столярчук, О. Сергєєнкова, 2019], а також специфічні характеристики, які зумовлюють позитивну налаштованість на використання цифрових технологій задля власного саморозвитку й оптимізації всіх професійних активностей.

Змістово-процесуальний компонент готовності визначає спрямованість на створення, адаптацію та використання засобів та інструментів електронного інформаційного середовища, що використовується з метою особистісного й професійного саморозвитку та кар'єрного просування. Індикатором розвиненості такої готовності є наявність у суб'єкта функціональної інформаційної грамотності та грамотності в даних, компетентності в комунікації та співпраці, компетентності щодо цифрового контенту й цифрової безпеки, обізнаності в розв'язанні проблем шляхом використання цифрових технологій [М.В. Моїсеєнко, 2021, с. 12]. Конкретні вимоги до обсягу знань, набору функціональних умінь і навичок визначаються залежно від напрямку діяльності фахівця соціономічній сфері, його професійного Стандарту. У будь-якому разі зміст цифрової компетентності фахівця соціономічній сфері має розширюватися за допомогою додавання цифрових складових, з-поміж них:

– хмарні технології, що формують здатність до оптимізації професійної діяльності та інформаційної допомоги, до пошуку інформації, залежно від дефіциту власних професійних знань та запитів клієнтів;

– цифрові інструменти для збору, передавання, зберігання, обробки, інтерпретації та візуалізації даних, що дозволить фахівцеві розміщати й поширювати професійно важливу інформацію, презентувати себе й свою діяльність у віртуальних спільнотах;

– веб-технології, що забезпечують організацію фахового супроводу та поширення власного професійного контенту через Інтернет [О.М. Дудка, Н.В. Іваночко, 2020].

Творчо-комунікативний компонент готовності майбутніх фахівців соціономічній сфері до використання цифрових технологій у професійній діяльності акцентує на продуктивній, креативній та ефективній організації професійної взаємодії, фаховій комунікації за допомогою сучасних ІКТ. Цей компонент віддзеркалює ступінь відкритості майбутніх фахівців інноваційним процесам, що відбуваються в цифровому суспільстві, мобільності та гнучкості мислення, здатність до критичної оцінки діяльності в цифровому середовищі, до створення нових та адаптації існуючих цифрових інструментів та продуктів під потреби фаху. Твор-

чо працюючий фахівець соціономічної сфери буде свою професійну діяльність на інтерактивній основі, забезпечуючи взаємодію з клієнтами та колегами у межах запиту або безпосередньо, або опосередковано – через цифрові інструменти та засоби комунікації (комунікатор, листування, сайт, блог, веб-конференція, вебінар, спільна діяльність у мережі тощо).

Супровід клієнта має будуватися з огляду на потреби цифрового «розширення» меж індивідуальності за такими параметрами, як: пам'ять та знання, що постачають хмарні сховища мережі Інтернет; саморегуляція через застосунки для тайм-менеджменту, нагадування, календарі, електронні органайзери; здоров'я (додатки, що відстежують фізичну активність, цикл, вагу, сон, харчування); самопрезентація та комунікація в соціальних мережах задля розширення можливостей організації змістовного дозвілля; професійна ідентичність через розширення спектра професійної взаємодії за допомогою планетарних співтовариств, професійних об'єднань тощо [А. Каркач, 2020].

Виокремлені компоненти готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до використання цифрових технологій у професійній діяльності перебувають у взаємозв'язку та здійснюють взаємовплив. Сформована особистісно-мотиваційна готовність ініціює певний рівень активності та усвідомлений пізнавальний інтерес майбутнього фахівця до розширення власного кругозору у спектрі цифрових технологій, доцільних в оптимізації професійної діяльності та в задоволенні потреб клієнтів. Зі свого боку, розвинена за рахунок здобутих знань і досвіду діяльності в цифровому професійному середовищі змістово-процесуальна готовність створює умови та постачає ресурси для організації ефективної комунікації та творчого застосування сучасних ІКТ з метою самореалізації в життєдіяльності та в професії. Нарешті, сформована творчо-комунікативна готовність, пережитий професійний успіх у електронному інформаційному середовищі значно підсилюють мотиваційну налаштованість фахівця соціономічної сфери до подальшого самовдосконалення й самореалізації засобами цифрових технологій.

Таким чином, готовність майбутнього фахівця соціономічної сфери до використання цифрових технологій у професійній діяльності є цілісним комплексом, що поєднує в собі систему особистісно-мотиваційної, змістово-процесуальної й творчо-комунікативної готовності. Дослідники цієї проблеми відзначають, що таке сукупне особистісне утворення має розвинути в майбутнього фахівця за результатами професійної підготовки внаслідок перебігу таких етапів професійного становлення, як формування готовності до вибору професії, до навчально-професійної діяльності з оволодіння професією і насамкінець – готовності до виконання професійної діяльності з використанням цифрових технологій та інструментів. Такий погляд на цей процес забезпечує формування нового образу сучасного фахівця, який відповідатиме вимогам цифровізації [О.П. Цюняк, 2020].

Висновки. Студіювання напрацювань науковців у межах особистісно орієнтованого, феноменологічного, культурологічного і компетентнісного підходів уможливило визначення змісту та структури готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до використання цифрових технологій у професійній діяльності. Під такого роду готовністю розуміємо цілісну характеристику особистості, що розкриває єдність знань, умінь, навичок творчого використання цифрових технологій у гуманітарній галузі в процесі професійної діяльності. Досліджувана готовність є комплексом особистісно-мотиваційної, змістово-процесуальної й творчо-комунікативної готовності, що у взаємозв'язку та взаємозумовленості забезпечують формування в майбутніх фахівців соціономічної сфери ключових та випереджальних компетентностей епохи Індустрія 4:0, зокрема цифрової компетентності, соціальної компетентності та м'яких навичок soft-skills.

Перспективами подальших досліджень є пошук чинників та моделювання методики підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до використання цифрових технологій у професійній діяльності.

Список використаної літератури

Василенко, О., Шульц, Т. (2020). Компоненти готовності студентів-психологів до використання інформаційних технологій в майбутній професійній діяльності. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*, 9 (17). doi: 10.33296/2707-0255-9(17)-01

Годлевська, К., Кобюк, Ю. (2016). *Підготовка майбутнього вчителя до застосування інформаційно-комунікаційних технологій в професійній діяльності*. Київ: В-во ІПООД.

Дудка, О.М., Іваночко, Н.В. Цифрові технології в роботі психолога. *Шляхи розвитку науки в сучасних кризових умовах*, 371–374.

Ефімова, В.М., Георгіаді, О.А. (2009). Оцінка готовності студентів гуманітарних факультетів до навчальної діяльності із використанням комп'ютерних технологій. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*, 23, Т. 1, 83–89.

Жалдак, М.І., Хомік, О.А., Володько, І.В., Снігур, О.М. (2003). *Інформаційні технології*. Київ: РННЦ «ДІНІТ».

Каркач, А. (2020). Цифрова ресоціалізація літніх людей в умовах територіального центру соціального обслуговування. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*, 3 (132), 173–179. doi: 10.24195/2617-6688-2020-3-20

Карташова, Л.А., Бахмат, Н.В., Пліш І.В. (2018). Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 6 (68), 193–205.

Категорія: Цифрові технології. *Вікіпедія: Вільна енциклопедія*. Відновлено з <http://sr.li/fpkctc>

Кобилянська, Т. (2018). Характеристика готовності до професійної діяльності як педагогічної категорії. *Молодь і ринок*, 11 (166), 164–170. doi: 10.24919/2308-4634.2018.152285

Кожухова, Х.В. (2019). Теоретичні засади застосування цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів. *Інноваційна педагогіка*, 14, 201–204.

Кондрашова, Л.В. (Ред.). (2006). *Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд*. Кривий Ріг: КДПУ.

Мазур, Н. (2013). Поняття «готовності» та визначення структурних компонентів готовності майбутніх вчителів інформатики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*, 121 (2), 283–287.

Маркова, А.К. (1996). *Психологія професіоналізму*. Москва: Педагогіка.

Моїсеєнко, М.В. (2021). *Дидактичні умови формування цифрової компетентності студентів педагогічних університетів у процесі вивчення інформатичних дисциплін* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг.

Платонов, К.К. (1986). *Структура и развитие личности*. Москва: Наука.

Снігур, О.М. (2007). *Формування вмінь використовувати засоби інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя початкової школи* (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ.

Столярчук, О., Сергєєнкова, О. (2019). Формування психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. *Humanitarium*, 42 (1), 164–172. doi: 10.31470/2308-5126-2019-42-1-164-173

Топольник, Я.В. (2018). Передумови впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес підготовки майбутніх педагогів. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, 4 (25), 127–132.

Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою. Відновлено з <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoju.html>

Урський, В.І. (2005). *Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності*. Тернопіль: ТОКІППО.

Файермен, О.О. (2021). До питання про вимоги до майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (22), 293–298. doi: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-32

Цюняк, О.П. (2020). Готовність до інноваційної діяльності як важлива професійна якість сучасного учителя. *Професійна і неперервна освіта*, 137–149.

References

Category: Digital technology. *Wikipedia: The Free Encyclopedia*. Available at: https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Digital_technology (Accessed 29 November 2022).

Dudka, O.M., Ivanochko, N.V. (2020). *Tsyfrovі tekhnolohii v roboti psykholoha* [Digital technologies in the work of a psychologist]. *Shlyakhy rozvytku nauky v suchasnykh kryzovykh umovakh* [Paths of the science development in modern crisis conditions]. Dnipro, pp. 371–374. (In Ukrainian).

Fayerman, O. To the question of requirements for future socioeconomic specialists. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2021, no. 2 (22), pp. 293–298. doi: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-32 (In Ukrainian).

Godlevska, K., Kobayuk, Yu. (2016). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do zastosuvannya informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v profesiynii diialnosti* [The future teacher's preparation for the use of information and communication technologies in professional activity]. Kyiv, IP-EEA Publ., 44 p. (In Ukrainian).

Karkach, A. Digital resocialisation of the elderly people in the territorial centre of social services. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*, 2020, issue 3 (132), pp. 173–179. doi: 10.24195/2617-6688-2020-3-20 (In Ukrainian).

Kartashova, L.A., Bakhmat, N.V., Plish, I.V. Development of teacher's digital competency in terms of information and educational environment of a secondary education establishment. *Informational Technologies and Learning Tools*, 2018, vol. 68, no. 6, pp. 193–205. (In Ukrainian).

Kobylyanska, T. Characteristics of preparedness to the professional activity as a pedagogical category. *Youth and the market*, 2018, no.11 (166), pp. 164–170. doi: 10.24919/2308-4634.2018.152285 (In Ukrainian).

Kondrashova, L.V. (ed.). (2006). *Profesiine stanovlennia maibutnoho vchytelia* [Professional formation of the future teacher]. Kryvyi Rih, KDPU, 327 p. (In Ukrainian).

Kovalchuk, V., Tkachenko, N., Soroka, V., Tomash, V., Kovalchuk, A. Forming and Developing Future Masters of Industrial Training of Motor Transport Profile Readiness for Applying Digital Technologies in the Conditions of Education Digitalization. *International journal of computer science and network security*, 2022, issue 22 (5), pp. 559–564. doi: 10.22937/IJC-SNS.2022.22.5.77

Kozhukhova, H. V. *Teoretychni zasady zastosuvannya tsyfrovyykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh vchyteliv* [Theoretical principles of the application of digital technologies in the professional training of future teachers]. *Innovatsiina pedahohika* [Innovative pedagogy], 2019, issue 14, pp. 201–204. (In Ukrainian).

Markova, A.K. (1996). *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow, The Pedagogy Publ., 256 p. (In Russian).

Mazur, N. *Poniattia «hotovnosti» ta vyznachennia strukturnykh komponentiv hotovnosti maibutnykh vchyteliv informatyky* [Concept of "readiness" and determination of structural components of future computer science teachers' readiness]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriya: Pedahohichni nauky* [Scientific notes of Volodymyr Vinnichenko Kirovohrad State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences], 2013, no. 121 (2), pp. 283–287. (In Ukrainian).

Moiseienko, M.V. (2021). Didactic terms of shaping pedagogical universities students' digital competence in the process of teaching informatics courses. Abstract cand. ped. sci. diss. Kryvyi Rih, 21 p. (In Ukrainian).

Platonov, K.K. (1986). *Struktura i razvitiie lichnosti* [Structure and development of personality]. Moscow, The Science Publ., 254 p. (In Russian).

Snihur, O.M. (2007). *Formuvannia vmin vykorystovuvaty zasoby informatsiinykh tekhnolohii u maibutnii profesiinii diialnosti vchytelia pochatkovoї shkoly*. Dys. kand. ped. nauk [Formation of the ability to use information technology tools in the future professional activity of a primary school teacher, Cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 229 p. (In Ukrainian).

Stoliarchuk, O., Serhieienkova, O. *Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti studentiv do maibutnoi profesiinoї diialnosti* [Formation of students' psychological readiness to future professional activity]. *Humanitarium*, 2019, vol. 42, issue 1, pp. 164–172. doi: 10.31470/2308-5126-2019-42-1-164-173 (In Ukrainian).

Topolnyk, Y. Preconditions of information-and-communication technologies implementation in the process of future pedagogists' training. *Bulletin of the Bohdan Khmelnytskii Cherkasy National University. Series: "Pedagogical Sciences"*, no. 4 (25), pp. 127–132. (In Ukrainian).

Tsiuniak, O. Innovative activity readiness as important professional quality of modern teacher. *Profesiina i neperervna osvita* [Professional and continuing education], 2020, pp.137–149. (In Ukrainian).

Ukrayina 2030E – kraina z rozvynutoiu tsyfrovou ekonomikoju [Ukraine 2030E is a country with a developed digital economy]. Available at: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html> (Accessed 29 November 2022). (In Ukrainian).

Uruskyy, V.I. (2005). *Formuvannia hotovnosti vchyteliv do innovatsiinoi diialnosti* [Formation of teachers' readiness for innovative activities]: textbook. Ternopil, TOKIPPO Publ., 96 p. (In Ukrainian).

Vasylenko, O., Shults, T. Components of readiness of students-psychologists to use information technologies in future professional activity. *Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics*, 2020, issue 9, no. 17. doi: 10.33296/2707-0255-9(17)-01 (In Ukrainian).

Yefimova, V.M., Heorhiadi, O.A. *Otsinka hotovnosti studentiv humanitarnykh fakultetiv do navchalnoi diialnosti iz vykorystanniam kompiuternykh tekhnolohii* [Assessment of readiness of humanities faculties students for study activities with the use of computer technologies]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity* [Issues of modern pedagogical education], 2009, issue 23, vol. 1, pp. 83–89. (In Ukrainian).

Zhaldak, M.I., Khomik, O.A., Volodko, I.V., Snihur, O.M. (2003). *Informatsiini tekhnolohii* [Information technologies]. Kyiv, RNSC "DINIT" Publ., 197 p. (In Ukrainian).

READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIONOMIC AREA FOR APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Leonova Aksiniia, PhD Candidate, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih

E-mail: k_machinery@kdpu.edu.ua

ORCID: 0000-0003-4431-3351

Sliusarenko Mykola, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Physics and Methods of its Teaching Department, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih

E-mail: nick_slusarenko@yahoo.com

ORCID: 0000-0003-0288-5482

DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-20

Keywords: digital technologies, socionomic sphere, future specialists of socionomic professions, readiness for professional activity, readiness to use digital technologies in professional activity, components of readiness.

The article emphasizes the problem of developing the conceptual bases of training specialists for application of digital technologies in professional activities, and the urgent need to review the content and means of building the graduates' professional competencies in terms of digital technology mastering for professional self-development.

The aim of the article is to consider modern approaches to the interpretation of the phenomenon of a specialist's readiness for professional activity, to study the features, content and structure of the readiness of future specialists in the socionomic area for application of digital technologies in professional activities, as well as to highlight the stages of building this complex personal formation in the professional training of students of socionomic specialties.

In the study, the set of theoretical research methods has been used, in particular, semantic and content analysis of the main categories, generalization and systematization of existing approaches to the interpretation of the "readiness for professional activity: concept, modelling of the structure of readiness of future specialists in the socionomic area to application of digital technologies in professional activities.

Based on the analysis of existing definitions within the framework of person-oriented, phenomenological, cultural and competence approaches, it was found out that this kind of readiness is a holistic characteristic of future specialists, which encompasses the unity of knowledge, abilities, and skills of the creative use of digital technologies in the humanitarian field in the future professional activity. This phenomenon is defined as a complex of types of readiness, which in their interconnection and interdependence ensure building crucial competencies of the Industry 4.0 era in future specialists of the socionomic area including digital competence, social competence and soft skills.

The components of the studied readiness and their features are described in view of the specificity of socio-economic professions. The personal-motivational component covers the general professional orientation of future specialists in the socio-economic area in their life self-realization context, as well as specific characteristics causing a positive attitude towards the use of digital technologies for personal self-development and optimization of all professional activities. The content-procedural component focuses on the creation, adaptation and application of means and tools of the electronic information environment used for the purpose of personal and professional self-development and career advancement. The creative-communicative component emphasizes the productive, creative and effective organization of professional interaction and communication via modern ICT.

The stages of creating this complex personal quality in the professional training process of students of socio-economic specialties have been highlighted. Such stages are, first and foremost, the formation of readiness to choose a profession, then readiness for study and professional activities to master the profession, and finally - readiness to perform professional activities with the use of digital technologies and tools.

The prospects for further research are the search for factors and the modelling of the methodology of training future specialists in the socio-economic area for application of digital technologies in professional activities.

Одержано 25.10.2022.