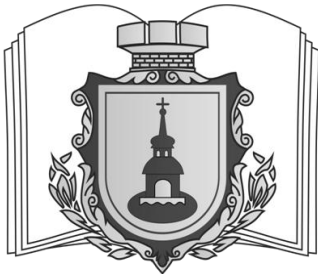


ISSN 2415-3729 (Print)

ISSN 2415-3737 (Online)



Pereiaslav-Khmelnitskyi
Hryhorii Skovoroda State
Pedagogical University
(Pereiaslav, Ukraine)

Volume 11 – 2020

PROFESSIONAL EDUCATION:

- *methodology,*
- *theory*
and technologies

The collection of scientific papers

Pereiaslav
2020

Founder: Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda
State Pedagogical University

Certificate of state registration of printed mass media:
Series KB №21232-11032P dated 13.02. 2015.

Founded in 2015

Frequency: semiannual

The collection of scientific papers is included in the category «B» of the List of scientific professional editions of Ukraine in the area of pedagogical sciences (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from March 17, 2020 № 409).

Recommended by the Academic Council of the Pereiaslav-Khmelnytskyi
Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University
(Record № 9 dated 25.06.2020)

INTERNATIONAL SCIENTIFIC COUNCIL AND EDITORIAL BOARD:

Dr. Sciences, Prof. **O. Zhernovnykova** (*Chief Editor*) (Ukraine); Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Dr. Sciences, Prof. **I. Dobrockok** (*Managing Editor, Science Editor*) (Ukraine); Full Member of the NAES of Ukraine, Dr. Sciences, Prof. **M. Yevtukh** (*Science Editor*) (Ukraine); Full Member of the NAES of Ukraine, Dr. Sciences, Prof. **V. Kotsur** (*Science Editor*) (Ukraine); Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Dr. Sciences, Prof. **O. Topuzov** (*Science Editor*) (Ukraine); Dr., Assoc. Prof. **Cr. Barna** (Romania); Dr., Assoc. Prof. **Z. Breda** (Portugal); Dr., Prof. **J. Vveinhardt** (Lithuania); Dr. Sciences, Prof. **V. Lamanauskas** (Lithuania); Dr., Prof. **J. Lackowski** (Poland); Dr. Sciences, Prof. **Cz. Lewicki** (Poland); Dr. Sciences, Prof. **J. Paško** (Poland); Dr. Sciences, Assoc. Prof. **M. Skura** (Poland); Dr. Sciences, Prof. **K. Szmyd** (Poland); Dr. Sciences, Prof. **N. Sedziuviene** (Lithuania); Dr. Sciences, Assoc. Prof. **N. Aristova** (Ukraine); Dr. **L. Basiuk**, Executive Secretary (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **L. Biriuk** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **I. Bohdanova** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **M. Vaintraub** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **H. Vasianovych** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **R. Horbatyuk** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **R. Hryshkova** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. (Ukraine); Technical Secretary **S. Dobrockok** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **I. Drozdova** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **O. Kobernyk** (Ukraine); Dr. Sciences, Assoc. Prof. **V. Krublyk** (Ukraine); Dr., Assoc. Prof. **N. Kushnir** (Ukraine); Dr. Assoc. Prof. **I. Makarchuk** (Ukraine); Dr., Assoc. Prof. **O. Melnykova** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **O. Naboka** (Ukraine); Dr. Sciences., Assoc. Prof. **L. Ovsienko** (Ukraine); Dr. Sciences, Assoc. Prof. **K. Osadcha** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **N. Paziura** (Ukraine); Dr. **N. Rzhavska**, Responsible Editor (Ukraine); Dr. Sciences, Assoc. Prof. **L. Savchenko** (Ukraine); Dr., Assoc. Prof. **N. Serdiuk**, Responsible Editor (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **V. Stepashko** (Ukraine); Dr., Assoc. Prof. **L. Tkachuk** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **N. Kharchenko** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **O. Shapran** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **Yu. Shapran** (Ukraine); Dr. Sciences, Prof. **L. Shtefan** (Ukraine).

P 84

Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. Професійна освіта: методологія, теорія та технології (2020). Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University. Volume 11. 288 p.

The collection includes the scientific works with the results of theoretical and experimental research on the current problems of professional education in Ukraine and the world.

It is addressed to scholars, young researchers, teachers, and everyone who is interested in national practice and world tendencies and innovations in the field of education.

The authors are responsible for a verity of the information given in the articles, an accuracy of titles, numbers, names and citations.

ISSN 2415-3729 (Print)

ISSN 2415-3737 (Online)



Державний вищий навчальний
заклад «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»
Міністерства освіти і науки України

Випуск 11 – 2020

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА:

- *методологія,*
- *теорія*
та технології

Збірник наукових праць

Переяслав
2020

Засновник – Державний вищий навчальний заклад
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

Свідцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
КВ №21232-11032Р від 13.02.2015 р.

Видання засновано у 2015 році

Виходить двічі на рік

Збірник наукових праць включено до категорії «Б»
Переліку наукових фахових видань України (Галузь знань – педагогічні науки)
(Наказ МОН України № 409 від 17.03.2020 р.)

Рекомендовано до друку вченою радою ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
(протокол № 9 від 25 червня 2020 року)

МІЖНАРОДНА НАУКОВА РАДА ТА РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Жерновникова О.А., доктор пед. наук, професор (головний редактор) (Україна); **Добросок І.І.**, член-кореспондент НАПН України, доктор пед. наук, професор, (заступник головного редактора, науковий редактор) (Україна); **Євтух М.Б.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор (науковий редактор) (Україна); **Кочур В.П.**, дійсний член НАПН України, доктор іст. наук, професор (науковий редактор) (Україна); **Топузов О.М.**, член-кореспондент НАПН України, доктор пед. наук, професор (науковий редактор) (Україна); **Барна К.**, PhD, доцент (Румунія); **Бреда З.**, PhD, доцент (Португалія); **Вайнхардт Й.**, доктор наук, професор (Литва); **Ламаукаскас В.**, доктор наук, професор (Литва); **Лашковскі С.**, PhD, професор (Польща); **Левницький Ч.**, доктор наук, професор (Польща); **Пашько Я.**, доктор наук, професор (Польща); **Скура М.**, доктор наук, доцент (Польща); **Шмид К.**, доктор наук, професор (Польща); **Шяджовене Н.**, доктор наук, професор (Литва); **Арістова Н.О.**, доктор пед. наук, доцент (Україна); **Басюк Л.В.**, кандидат пед. наук, відповідальний секретар (Україна); **Бірюк Л.Я.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Богданова І.М.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Вайнтрауб М.А.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Васянович Г.П.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Горбатюк Р.М.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Гришкова Р.О.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Добросок С.С.**, технічний секретар (Україна); **Дроздова І.П.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Коберник О.М.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Круглик В.С.**, доктор пед. наук, доцент (Україна); **Кушнір Н.О.**, кандидат пед. наук, доцент (Україна); **Макарчук І.**, кандидат екон. наук, доцент (Україна); **Мельникова О.М.**, кандидат пед. наук, доцент (Україна); **Набока О.Г.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Овсієнко Л.М.**, доктор пед. наук, доцент (Україна); **Осадча К.П.**, доктор пед. наук, доцент (Україна); **Пазюра Н.В.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Ржевська Н.В.**, кандидат екон. наук, відповідальний редактор (Україна); **Савченко Л.О.**, доктор наук, доцент (Україна); **Сердюк Н.Ю.**, кандидат пед. наук, доцент, відповідальний редактор (Україна); **Степанко В.О.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Ткачук Л.В.**, кандидат пед. наук, доцент (Україна); **Харченко Н.В.**, доктор наук, професор (Україна); **Шапран О.І.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Шапран Ю.П.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Штефан Л.А.**, доктор пед. наук, професор (Україна).

Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. Професійна освіта: методологія, теорія та технології : зб. наук. праць / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний вищий навчальний заклад імені Григорія Сковороди». – Переяслав : СКД, 2020. – Вип. 11. – 288 с.

Збірник містить наукові статті з викладом результатів теоретичних і експериментальних досліджень актуальних проблем професійної освіти в Україні та світі.

Видання адресовано науковцям, молодим дослідникам, педагогам, усім, хто цікавиться національною практикою та світовими тенденціями і новаціями в освітній галузі.

Автори несуть відповідальність за достовірність представленої у статтях інформації, точність назв, цифр, прізвищ та цитат.

CONTENT

Valentyna Bebykh, Raisa Kotelevska

Methodological and Didactic Fundamentals of Foreign Language
Communicative Competence Formation in Distance Learning . . . 9

Burlak Diana

The Use of Multimedia Education Instruments in the Process of
Training of Future Specialists in Labour Protection 27

Volkova Nataliia

The Main Trends in the Formation of Professional Culture of
Future Engineers-Teachers of Economic Profile 44

Tamara Andreieva, Olena Dziubenko

Formation of Ecological Consciousness of Applicants for Higher
Education in Today's Realities: a Theoretical Aspect 67

Inna Kononenko

Formation of Professional Competence of Future Specialists in
Philology During the end-to-end Practice 82

Olena Kulyk

The Future Specialist's Personality Communicative Culture:
Logically Organized and Mosaic in the Related Concepts
Hierarchy 96

Long Xiaoya

Features of Modern Professional Ballet Education (the Case of
Different Schools) 114

Oleh Maslii, Valentyna Volovnyk, Oleksandr Babenko

Formation of Professional Competence of Future Officers of
the Logistics Troops (Forces) Supply of the Armed Forces of
Ukraine 134

Liudmyla Ovsiienko

The Ukrainian Language Communicative Competence Formation of Foreign Students Based on the Student-centered Approach (in the Process of Teaching Ukrainian as a Foreign Language)159

Valeriia Ovcharova

Volunteering as Forming Factor of Work-readiness for Students of Socially Oriented Specialization.175

Zhanna Petrochko, Olena Denysiuk

Understanding the Nature and Features of the Deinstitutionalization Process by the Future Social Workers and Social Educators . . . 194

Tetiana Polishchuk

Empirical Study of Organizational Culture Development of the Pedagogical Staff of the Vocational Educational Institution. . . .214

Hanna Ridkodubaska

Training of Future Social Workers on the Basis of the Competence Approach During the Study of the Discipline «Fundamentals of Research in Social Work».232

Tetiana Rybchenko Keser

The Training of the Future Teachers of Ukrainian Language and Literature by Means of Interactive Studying Techniques.248

Liudmyla Romanyshyna, Mykola Lukaschuk

Training Future Pharmacists for Professional Activity in the Process of Studying the Chemical Disciplines Block in the System of College and Medical Academy 270

ЗМІСТ

Валентина Бебих, Раїса Котелевська

Методологічні та дидактичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах дистанційного навчання 9

Діана Бурлак

Використання мультимедійних засобів навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців з охорони праці 27

Наталія Волкова

Основні тенденції формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю 44

Тамара Андрєєва, Олена Дзюбенко

Формування екологічної свідомості у здобувачів вищої освіти в реаліях сьогодення: теоретичний аспект 67

Інна Кононенко

Формування професійної компетенції майбутніх фахівців філологів під час проходження наскрізної практики 82

Олена Кулик

Комунікативна культура особистості майбутнього фахівця: логічно впорядковане та мозаїчне в ієрархії споріднених понять 96

Лон Сяо Я

Особливості сучасної професійної балетної освіти (на прикладі різних шкіл) 114

Олег Маслій, Валентина Воловник, Олександр Бабенко

Формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ 134

Людмила Овсієнко

Формування українськомовної комунікативної компетентності студентів-іноземців на засадах студентоцентрованого підходу (у процесі навчання української мови як іноземної) 159

Валерія Овчарова

Волонтерство як фактор формування професійної готовності студентів соціально-орієнтованих спеціальностей 175

Жанна Петрочко, Олена Денисюк

Розуміння майбутніми соціальними працівниками та соціальними педагогами сутності та особливостей процесу деінституціалізації. 194

Тетяна Поліщук

Емпіричне дослідження розвитку організаційної культури педагогічного колективу закладу професійної освіти 214

Ганна Рідкодубська

Підготовка майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу під час вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень в соціальній роботі» 232

Тетяна Рибченко Кесер

Підготовка вчителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання 248

Людмила Романишина, Микола Лукашук

Підготовка до професійної діяльності майбутніх фармацевтів у процесі вивчення блоку хімічних дисциплін у системі коледж – медична академія. 270

UDC 378.147:81'243

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-9-26>

Methodological and Didactic Fundamentals of Foreign Language Communicative Competence Formation in Distance Learning

Valentyna Bebykh

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Ph.D),

Associate Professor of the Department of Foreign Languages,
Bukovyna State Medical University,

✉ 2, Teatralna Square, Chernivtsi, Ukraine, 58002

E-mail: vabek@i.ua

ORCID: 0000-0003-4378-0978

Raisa Kotelevska

Lecturer of the highest category,

College of Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Ukraine,
Chernivtsi

✉ 20, Shterna Str., Chernivtsi, Ukraine, 58002

E-mail: raisakotilevska@gmail.com

ORCID: 0000-0003-2473-9283

Date of receipt of the article: April 15, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Методологічні та дидактичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах дистанційного навчання

Валентина Володимирівна Бебих

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов,

Буковинський державний медичний університет

✉ Театральна площа, 2, м. Чернівці, Україна, 58002

Раїса Аурелівна Котелевська

викладач вищої категорії

коледж Чернівецького національного університету

ім.Ю.Федьковича

✉ вул. Штерна, 1, м.Чернівці, Україна, 58002

Дата надходження статті: 15 квітня 2020 р.
Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The study deals with the theoretical justification of pedagogical conditions and methodical principles of the future specialists' foreign language communicative competence formation in the conditions of distance learning. The result of the theoretical part of the study was specifying a complex application of computer and multimedia technologies as the system of pedagogical conditions for foreign language distance learning.

Methods of analysis, synthesis, generalization and modeling were used to develop a pedagogical model of remote formation of speech skills and abilities of students. The structural method and system analysis were used to display the relationships between the basic components of the model.

The constructed model of the foreign language distance learning includes the following structural components: educational technologies, basic principles, requirements for educational and methodological support.

The analysis of the basic concepts and definitions concerning distance learning allowed to define requirements to the training process in the context of our research which on component structure are content-structural and methodical. The basic components of the system of training are outlined as conceptual basis, content part and procedure part. The functions of computer technology, multimedia support, tasks for the teacher and student opportunities are defined.

Thus, the result of the study is the development of content-structural model of foreign language communicative competence of the future specialists based on the multimedia content application as an integrated component of complex methodological support and computer technology as a form of process organization. The authors made a conclusion that the effectiveness of using these learning technologies is conditioned by the specific objectives of the subject studying and the practicability of their use for ensuring the implementation of support functions (the main are: determining the degree of the management of student's learning activities by a teacher at all levels; determining the degree of the student's learning activities self-management; indirect management of self-study activities for preventing stress; providing a feedback system; ensuring self-control).

Key words: distance learning, computer technologies, multimedia technologies, foreign language communicative competence.

References

1. Romanova, H. M., Artiushyna M. V. & Slatvinska O. A. (2015). *Pedahohichni tekhnologii u profesiinii pidhotovtsi kvalifikovanykh robitnykiv [Pedagogical technologies in the professional training of skilled workers]*. Kyiv : Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
2. Vitvytska, S. S. (2006). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly [Fundamentals of higher school pedagogy]*. Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
3. Tarnopolskiy, O. B. & Kozhushko, S. P. (2004). *Metodika obucheniya angliyskomu yaziku dlya delovogo obscheniya [Methods of teaching English for business communication]*. Kiev : Lenvit [in Russian].
4. Serdiukov, P. I. (2001). *Tekhnolohiia rozrobky kompiuternykh proham z inozemnykh mov [Technology for computer programs development in foreign languages]*. Kiev : Lenvit [[in Ukrainian].
5. Zimnyaya, I. A. (2004). *Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology]*. Moskva : Logos [in Russian].

6. Savonko, E. I. (1980) Samootsenka i motivatsiya kak faktoryi sotsialno-psihologicheskoy adaptatsii studentov k usloviyam v vuze. [Self-assessment and motivation as factors of socio-psychological adaptation of students to conditions at a university]. *Psihologiya uchebnoy deyatel'nosti studentov pri ovladenii inostrannyimi yazyikami v yazyikovom vuze : Sbornik nauchnykh trudov*. Moscow : Mosk. gos. ped. univ. inostr. jazykov M. Toreza, 162, 162–175 [in Russian].

7. Lapidus, B. A. (1986). *Problemyi soderzhaniya obucheniya yaziku v yazyikovom vuze [Content problems of language teaching at languages university]*. Moscow : Vyssh. shk. [in Russian].

8. Biych, O. B. (2005). Osvitnia avtonomiia studenta v protsesi metodychnoi osvity [Educational autonomy of the student in the process of methodical education]. *Visnyk KNLU – Bulletin of Visnyk of Kyiv National Linguistic University*, 8, 257 [in Ukrainian].

9. Riabokon, O. V. (2004). Kontseptsiia metodychnoho zabezpechennia pisliadyplomnoi inshomovnoi samopidhotovky menedzheriv iz zovnishnoekonomichnykh zviazkiv [The concept of methodological support for postgraduate foreign language self-training of managers in foreign economic relations]. *Inozemni movy – Foreign Languages*, 1, 31 [in Ukrainian].

10. Kukharenko, V. M. (2012). Pro systemu dystantsiinoho navchannia u vidkrytomu dystantsiinomu kursy [About the system of distance learning in an open distance course]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti – Information Technologies in Education*, 11, 32–42 [in Ukrainian].

11. Stefanenko P. V. (2002). *Distancionnoe obuchenie v vysshej shkole [Distance learning in higher education]*. Doneck : DONNTU [in Russian].

12. Polat, E. S., Moiseeva, M. V. & Petrov, A.E. (2005). *Distancionnoe obuchenie [Distance learning]*. Moscow : Vldos [in Russian].

Вступ

Дистанційне навчання (ДН), яке у час карантину вкоренилося в передачі знань і формуванні умінь і навичок студентів,

може стати трендом вищої освіти у наступні роки. У зв'язку з поширенням коронавірусу освітні заклади України впроваджували ДН переважно в експериментальному режимі. У навчальний процес залучалися: інтернет-платформи Zoom, Google Meet, Google Classroom, MyEnglishLab, телеграм канал тощо. Активне впровадження в навчальний процес ДН, викликане сьогоднішнім, обумовлює подальше дослідження змісту і методів навчання. Незначний за обсягом час існування системи дистанційної освіти був недостатнім для створення розвинених наукових теорій у цій галузі. Зарубіжні та вітчизняні напрацювання стосуються переважно технічної та організаційної сторін функціонування даної системи. Аналіз і узагальнення досвіду дистанційної освіти, який проводили О.О. Андреев, В.Ю. Биков, И.М. Ибрагимов, В.М. Кухаренко, В.І. Овсянников, Є.С. Полат, Н.Г. Сиротенко, В.І. Солдаткін, Н.В. Сороко, П.В. Стефаненко дали змогу виокремити низку властивостей, що розкривають її сутність. Особливе місце у формуванні системи ДН займають роботи, в яких аналізується процес індивідуалізації навчання, таких педагогів і психологів, як Ю.К. Бабанський, М.А. Данілов, Д.В. Ельконін, М.И. Махмутов, О.М. Пехота, І.Т. Огородников, П.І. Сікорський. Найбільшу значимість досліджень теоретико-методологічних основ організації ДН та особливостей його дидактичного і методичного забезпечення представляють роботи Є.К. Балафанова, М.А. Вінницької, Є.Г. Гаєвської, В.П. Демкина, Є.І. Дмитрієвої, М.В. Моїсеєвої, Е.С. Полат, А.М. Татенова, В.П. Тихомирова.

Метою статті є окреслення педагогічних умов та методичних принципів формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця на основі розробленої педагогічної моделі навчання іноземних мов

Актуальність статті зумовлена перспективністю впровадження ДН, з одного боку, та недостатнім рівнем теоретичного обґрунтування методологічних та дидактичних вимог щодо дистанційного формування іншомовної комунікативної компетентності студентів.

Матеріал і методи досліджень

З посиланням на науково-методичну літературу, в якій існує понад трьохсот визначень поняття «технологія навчання», ми розглядаємо цю системну категорію як послідовність дій викладача і студентів для гарантованого досягнення навчальних цілей при вивченні навчального предмета, що передбачає застосування певної сукупності методів і засобів навчання, реалізацію змісту навчання (Романова, Артюшина, Слатвінська, 2015). В основу наших досліджень ми покладаємо концептуальні положення організації навчального процесу у вищій школі, виведених С.С.Вітвицькою, зокрема щодо застосування ДН як технології, яка базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для доставки навчального матеріалу та спілкування.

Методи дослідження на науково-теоретичному рівні включали в себе: *метод формального аналізу* – аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури методики викладання іноземних мов (ІМ), психології, педагогіки та психолінгвістики за темою дослідження; методи *синтезу, формалізації, узагальнення і моделювання* лягли в основу розробки моделі організації дистанційного формування мовленнєвих навичок і вмінь студентів. Структурний метод та системний аналіз застосовувалися для відображення базових компонентів моделі та зв'язків між її окремими елементами.

Ми розглядаємо ДН як сукупність технологій, що забезпечують доставку студентам основного обсягу навчального матеріалу, інтерактивну взаємодію студентів і викладачів у процесі навчання, надання студентам можливості самостійної роботи з навчальними матеріалами. Говорячи про сукупність технологій, у нашому дослідженні ми маємо на увазі поєднання комп'ютерної технології як основи функціонування ДН та мультимедійних технологій як інструменту інтегрування мультимедійного контенту у навчальний процес. Тобто, в основу розробки методичної концепції покладено інтегрування комп'ютерної та мультимедійних технологій у про-

цес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

Попередній аналіз основних понять та визначень стосовно організації ДН дозволяє нам визначитись з пріоритетами щодо педагогічних умов, що впливають на якість знань студентів та на ефективність навчального процесу. Під поняттям «педагогічні умови» в наукових працях дослідників розуміють чинники або фактори, які зумовлюють і визначають сутність певної навчальної технології, забезпечують активність студентів і стимулюють свідоме засвоєння навчального матеріалу. Визначення педагогічних умов проводиться з врахуванням характерних рис дистанційної освіти, які включають в себе: гнучкість, модульність; економічну ефективність; координаторську роль викладача; спеціалізований контроль якості освіти; використання спеціалізованих технологій і засобів навчання (Вітвицька, 2006: 170–175).

Підготовка до організації навчального процесу починається із глибокого аналізу: цілей навчання, дидактичних можливостей нових технологій передачі навчальної інформації, вимог до технологій ДН конкретних дисциплін та психологічних аспектів, які повинен враховувати викладач. Активна самостійна діяльність, яка є базовою складовою ДН, визначає організацію навчального процесу із застосуванням комп'ютерної технології як однієї з найбільш важливих умов його функціонування. Ми розглядаємо комп'ютеризовану форму як «спрямовану, внутрішньо мотивовану, структуровану самим суб'єктом (студентом) сукупність виконуючих дій та діяльність, яка коригується ним в процесі та за результатом» з використанням навчальних матеріалів на основі опосередкованого управління з боку викладача (Гарнопольський & Кожушко, 2004).

Нові суспільні вимоги щодо володіння іноземною мовою (ІМ) сприяли виведенню специфічних методичних принципів – інтерактивності, інтеграції, мовленнєво-мисленнєвої активності, контекстуалізації, домінуючої ролі безперекладної семантизації, які лежать в основі як навчання ІМ взагалі, так і формування

соціокультурної компетенції з ІМ. Проблема інтеграції навчальних комп'ютерних засобів у навчання викликала необхідність уточнення окремих принципів у сучасній їх реалізації у процесі навчання ІМ. Дидактичні принципи, на яких ґрунтується комп'ютерне навчання ІМ були виведені П.І. Сердюковим. До них він відніс: активність, проблемність, свідомість, наочність, індивідуалізацію, системність, функціональність, інтегрованість, комунікативність, лінгвістичну адекватність, реактивність, адаптивність, мінімізацію негативних впливів (Сердюков, 2001).

Застосування ДН іноземної мови диктує свої педагогічні умови та принципи організації навчального процесу. Ретельно проаналізувавши загальнометодичні принципи викладання ІМ, а також принципи, на яких базується комп'ютерне навчання ІМ, ми поставили перед собою завдання узгодити їх і побудувати систему принципів, які лежать в основі ДН іноземної мови.

Результати та їх обговорення

Вивчення науково-методичної літератури та досвід роботи вказує на важливість забезпечення високої внутрішньої мотивації самостійної навчальної діяльності студента. Оскільки активна самостійна діяльність студентів є базовою складовою ДН, *мотивацію* ми відносимо до основних принципів, на якому ґрунтується організація ДН іноземної мови. Зацікавленість, інтерес, що входять до мотиваційної сфери, значною мірою впливають на якість засвоєння іншомовного матеріалу. А саму мотивацію психологи називають «запуском механізмом» будь-якої людської діяльності, зокрема, самостійної роботи студента. Процесуальна мотивація являє собою так зване змістовне «енергетичне» ядро структури, від якого залежить стійкість та особливості її змін (Зимняя, 2004). Однак, при цьому слід брати до уваги й інші види мотивації, серед яких Є.І. Савонько виділяє, крім орієнтації на процес, орієнтацію на результат, на оцінку викладача, на уникнення неприємностей (Савонько, 1980).

Вважаючи принцип *індивідуалізації* одним із основних принципів організації самостійної роботи студентів (СРС), ми

розглянули його в двох площинах і прийшли до висновку, що принцип *лінгвістичної адекватності навчального матеріалу* слід розглядати як основний у лінгвістичній площині, оскільки він характеризується методичною доцільністю, тобто відповідністю цілям і завданням мовної компетенції (Рис. 1.1). Цей принцип відповідає стадії *відбору* навчального забезпечення. Як правило, застосовуються або програмні продукти, що створюються безпосередньо викладачами, або використовуються ресурси мережі Інтернет. Ефективність навчання будь-якого виду мовленнєвої діяльності значною мірою залежить від вирішення проблеми відбору навчального матеріалу. У методичній літературі ця проблема вирішується по-різному залежно від характеру матеріалу та конкретних цілей роботи з ними. Виходячи з цього, дослідники розробили вимоги до навчальних матеріалів та принципи і критерії їх відбору. Слідом за Б.А. Лапідусом ми розглядаємо принцип відбору навчального матеріалу як основне положення, що визначає критерії відбору, а *критерій* служить інструментом відбору, маркером, за яким визначається включення або не включення одиниці відбору в мінімум, за допомогою якого якісно та кількісно оцінюється текстовий матеріал з метою його використання чи невикористання відповідно до цілей (Лапідус, 1986). Серед розроблених в методиці критеріїв відбору навчального матеріалу ми взяли до уваги *мовні критерії, критерії змісту та кількісні критерії* і керуючись ними, окреслили ряд критеріїв відбору матеріалу для формування іншомовних умінь та навичок. До них відносимо: *автентичний характер, професійно-практичну цінність, ситуативну необхідність, соціокультурну цінність, цілісність і повноту відібраного корпусу текстів.*

Можливості використання мережі Інтернет як джерела додаткових матеріалів для викладача та студента безмежні. У роботі з навчальними сайтами обирається той рівень складності, який відповідає рівню підготовки студентів. Окрім мовного матеріалу враховуються і такі параметри як структура розділів, обсяг вправ, текстів, тестів та прогнозований навчальний час роботи користу-

вача (Рис. 1.2). Через ці параметри уможливилося здатність певною мірою керувати навчальною діяльністю. Отже, розглядаючи це у психофізіологічній площині, ми можемо сказати, що опосередковане керування навчальною діяльністю відбувається через зміст та обсяг завдань.

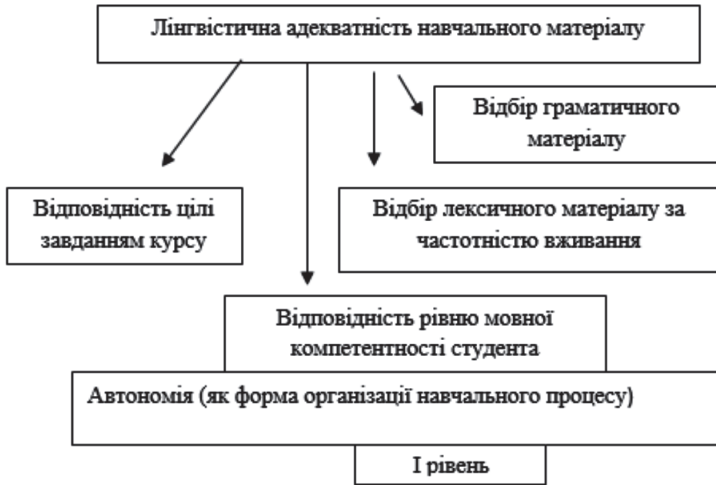


Рис. 1.1. Лінгвістична площина (внутрішня мотивація)



Рис. 1.2. Психофізіологічна площина (процесуальна мотивація)

До основних принципів навчання іноземним мовам в комп'ютеризованому середовищі відносимо *принцип комунікативності*. Він зумовлює практичну мету навчання й вивчення іноземних мов, а саме: оволодіння іншомовним спілкуванням шляхом формування й розвитку *комунікативної компетенції* та її складових.

Поняття *автономії* у вітчизняній методиці навчання ІМ розглядається в розрізі СРС, післядипломної іншомовної самопідготовки спеціалістів та методичної освіти. О.Б. Бігич (Бігич, 2005). Питання рівнів автономії суб'єктів навчання в межах вивчення ділової англійської мови досліджувалось О.Б. Тарнопольським (Тарнопольський & Кожушко, 2004). Розглядаючи слідом за О.В. Рябоконеь автолінгводидактичне середовище як «сукупність зовнішніх факторів самонавчання іноземних мов, яка інтегрує джерела усної і письмової, навчальної і не навчальної інформації, а також технічні та інші засоби» (Рябоконеь, 2004) ми можемо змінювати його і тим самим змінювати засоби впливу на суб'єкта самонавчання, при цьому зменшуючи чи збільшуючи рівень автономії суб'єкта навчання. В комп'ютеризованому середовищі це реалізується через наступні функції комп'ютерних матеріалів: концептуальну (визначення цілей і завдань, формулювання принципів їх реалізації); селективну (відбір навчального матеріалу); конструктивно-трансформаційну (структура мультимедійних матеріалів).

Виводячи *мотивацію, індивідуалізацію, комунікативність та автономію* в основні принципи організації дистанційного навчання у процесі навчання ІМ, слід зазначити, що разом із підпорядкованими їм принципами – предметність, проблемність, лінгвістична адекватність, адаптивність, наочність, свідомість, активність, зворотний зв'язок, інтегрованість, функціональність – вони утворюють систему принципів, які узгоджуються із загальнометодичними принципами, є взаємопов'язаними і взаємозалежними.

Пошук способів оптимального застосування ДН дозволив нам зробити припущення, що найбільш впливовими факторами на ефективність дистанційної навчальної діяльності є, перш за все, *ступінь управління навчальним процесом*. Результативність різних форм набуття знань залежатиме від ступеня керованості системи навчання, тобто детермінація ступеня управління на всіх рівнях навчальної діяльності є першочерговою умовою ефективності навчання. Вивчення цього питання дослідниками дає підстави зробити висновок про те, що ДН дає можливість збільшити ступінь свободи студента, зробити систему навчання більш демократичною, змінити модель педагогічної взаємодії, в якій студент із об'єкта навчання перетворюється в суб'єкт навчання, який визначає режим керування своєю навчальною діяльністю. Як зазначають В.М. Кухаренко (Кухаренко, 2012), П.В. Стефаненко (Стефаненко, 2002), Є.С. Полат (Полат, 2005) застосування нових організаційних форм навчання принципово змінює спосіб одержання і засвоєння знань, а також взаємодію між студентом та викладачем. Джерелом інформації в цих моделях є бази даних в освітньому просторі в якості доступного навчального мультимедійного контенту. Іншим стає статус викладача, який змінює свої функції і виступає в ролі інструктора навчання, координатора і консультанта, а інтерпретатором знань є студент.

Говорячи про інтеграцію мультимедійних технологій у процес навчання іноземних мов, ми маємо на увазі формування іншомовних комунікативних умінь через *мультимедійний контент*. Однак відбір мультимедійних матеріалів залишається в компетенції викладача. Виходячи з цього, нашим подальшим завданням є визначення функцій викладача, студента, та дидактичних функцій мультимедійного забезпечення. Перш за все, нам слід визначити, які навчальні функції доцільно передати мультимедійному забезпеченню, так як це являється тільки засобом, а не суб'єктом навчання.

Аналіз досліджень використання мультимедійних технологій як засобу забезпечення навчального матеріалу та комп'ютерної технології як основи процесу ДН дозволив нам визначити: завдання для викладача, функції мультимедійного забезпечення та можливості студента відповідно до етапів навчального процесу (Табл. 1). Окреслення функцій викладача та дидактичних функцій мультимедійного забезпечення відповідно до фаз навчального процесу дозволяють зробити припущення, що за умови дотримання всіх вимог до використання комп'ютерних засобів та мультимедійних навчальних матеріалів розроблена *модель* формування мовленнєвих навичок і вмій забезпечить умови створення оптимального навчального середовища, основою якого є: *мотивація; забезпечення зворотного зв'язку; індивідуалізація навчання*. Визначення мети та завдань, аналіз особливостей ДН в комп'ютеризованому середовищі дають підстави для формування навчальної компетенції студента як основи діяльності головного учасника моделі педагогічної взаємодії «суб'єкт» – «суб'єкт».

Для ефективної педагогічної взаємодії учасників моделі організації ДН суттєво важливим є такий вагомий фактор діяльності самого студента як самоконтроль. У розробці моделі навчання ми брали до уваги два види самоконтролю: 1) самоконтроль як психолінгвістичне явище (внутрішній самоконтроль), який можна визначити як розумові операції щодо відстеження правильності застосування мовленнєвих одиниць у власному мовленні; 2) зовнішній або формальний самоконтроль як дидактичне поняття, який забезпечується спеціально сформованими навчальними вміннями студентів за допомогою ключів у процесі корекції самооцінки мовленнєвих дій.

Обґрунтування дидактичних та загально-методичних принципів, закладених у ДН дозволило нам окреслити вимоги до створення моделі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця. За компонентним складом вони є змістово-структурні та методичні.

Таблиця 1

Функції викладача та мультимедійного забезпечення в процесі дистанційного навчання

Функції викладача та мультимедійного забезпечення в процесі дистанційного навчання		
Фази навчального процесу	Функції викладача	Дидактичні функції мультимедійного забезпечення
I. Мотиваційно-настановчий етап	1. Розробити інструкцію та методичні рекомендації щодо роботи. Розмістити програмне забезпечення у відповідній мережі або надати посилання, організувати вільний доступ до неї.	1. Забезпечення процесу формування мотивації навчання.
II. Ознайомлення з новим навчальним матеріалом	1. Відібрати завдання на рецептивному та репродуктивному рівнях. 2. Забезпечити систему зворотного зв'язку. 3. Забезпечити систему завдань для самоперевірки.	1. Забезпечення зручної орієнтації в навчальному матеріалі. 2. Забезпечення системи зворотного зв'язку. 3. Забезпечення можливості здійснення самоконтролю на понятійному рівні.
III. Автоматизація дій студентів з навчальним матеріалом	1. Відібрати завдання на алгоритмічно-дійовому рівні. 2. Забезпечити систему зворотного зв'язку. 3. Забезпечити систему завдань для самоперевірки. 4. Забезпечити систему статистичного аналізу результатів контролю та обліку успішності.	1. Забезпечення зворотного зв'язку. 2. Здійснення самоконтролю на алгоритмічно-дійовому рівні. 3. Забезпечення системою допомоги та ключами. 4. Забезпечення статистичного аналізу результатів контролю та обліку успішності.
IV. Самостійна робота та контроль	Відібрати завдання комунікативного характеру у вигляді проблемних ситуацій.	Збереження інформації в особистому файлі студента в комп'ютері.
Фази навч. процесу	Можливості студента в процесі роботи з мультимедійним забезпеченням	
I.	1. Визначення перспективи навчання. 2. Вибір режиму управління своєю навчальною діяльністю.	
II.	1. Здійснення самоконтролю. 2. Визначення індивідуального темпу та тривалості роботи. 3. Використання можливості повторних спроб виконання завдань.	
III.	1. Проведення постійного статистичного аналізу результатів своєї роботи. 2. Використання системи допомоги та перевірки. 3. Запобігання психологічної напруги. 4. Запобігання суб'єктивізму в оцінюванні.	
IV.	Виконання завдань творчого характеру.	
		Забезпечення процесуальної мотивації
		Забезпечення процесуальної мотивації

Змістово-структурний компонент: оптимальна можливість інтегрування в навчальний процес; відповідність цілям і завданням дисципліни; наявність інструкції щодо роботи з мультимедійним контентом; врахування кількості, обсягу, типів і видів вправ та змісту текстового матеріалу; включення відібраних формул спілкування у відповідності до комунікативного завдання; раціональне структурування на окремі розділи.

Методичний компонент: відповідність рівню іншомовної комунікативної компетенції студента; відповідність етапів роботи механізму сприйняття та механізму запам'ятовування; наявність мотиваційного забезпечення (оформлення, ігрові елементи, доступність, цікавість тощо); забезпечення зворотного зв'язку; системність та цілісність.

Визначені вимоги забезпечують теоретичне підґрунтя і дають підстави передбачати, що дана модель буде здатна інтенсифікувати та індивідуалізувати процес формування іншомовної комунікативної компетенції студентів.

Висновки

Узагальнюючи вище викладене, можна стверджувати, що ДН передбачає використання мультимедійного контенту як інтегрованого компонента комплексно-методичного забезпечення вивчення іноземних мов та застосування комп'ютерної технології як основи її функціонування. Ефективність використання даних технологій навчання обумовлена конкретними завданнями вивчення дисципліни та доцільністю їх використання для забезпечення реалізації підтримуючих функцій, основними серед яких є:

1. Детермінація ступеня управління навчальною діяльністю студента викладачем на всіх рівнях.
2. Детермінація ступеня управління своєю навчальною діяльністю самим студентом.
3. Опосередковане керівництво самостійною навчальною діяльністю, яке запобігає психологічній напрузі.
4. Забезпечення системи зворотного зв'язку
5. Забезпечення самоконтролю.

Ці узагальнення дають підстави для подальших досліджень оптимальних умов застосування навчальних мультимедійних матеріалів у процесі ДН. Перспективність даного дослідження ми пов'язуємо з подальшими розробками методичного та дидактичного забезпечення ДН іноземних мов майбутніх фахівців.

Література

1. Романова Г.М., Артюшина М.В., Слатвінська О.А. *Педагогічні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників* : довідник. Київ : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. 87 с.

2. Вітвицька С.С. *Основи педагогіки вищої школи* : методичний посібник для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 316 с.

3. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П. *Методика обучения английскому языку для делового общения*. Киев : Ленвіт, 2004. 190 с.

4. Сердюков П.І. *Технологія розробки комп'ютерних програм з іноземних мов*. Київ : Ленвіт. 2001. 196 с.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва : Логос, 2004. С. 252.

6. Савонько Е.И. Самооценка и мотивация как факторы социально-психологической адаптации студентов к условиям в вузе. *Психология учебной деятельности студентов при овладении иностранными языками в языковом вузе : Сборник научных трудов*. Вып. 162 . Москва : Моск. гос. пед. унив. иностр. языков М. Тореза, 1980. С. 162–175.

7. Лapidус Б.А. *Проблемы содержания обучению языку в языковом вузе*. Москва : Высш. шк., 1986. 144 с.

8. Бігич О.Б. Освітня автономія студента в процесі методичної освіти. *Вісник КНЛУ*. №8. 2005. С. 257.

9. Рябокoнь О.В. Концепція методичного забезпечення післядипломної іншомовної самопідготовки менеджерів із зовнішньоекономічних зв'язків. *Іноземні мови*. 2004. № 1. С. 31.

10. Кухаренко В.М. Про систему дистанційного навчання у відкритому дистанційному курсі. *Інформаційні технології в освіті*. Випуск 11, 2012. с. 32–42.

11. Стефаненко П.В. *Дистанционное обучение в высшей школе* : Моногр. Донецк : ДОННТУ, 2002. 397 с.

12. Полат Е.С. *Дистанционное обучение* / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров ; 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Владос, 2005. 192 с.

Бebix B.B., Котелевська Р. А.

Методологічні та дидактичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах дистанційного навчання

Анотація

Метою статті є обґрунтування педагогічних умов і методичних принципів формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця в умовах дистанційного навчання. Результатом дослідження є створення педагогічної моделі формування іншомовної комунікативної компетентності на основі використання мультимедійного контенту як інтегрованого компоненту комплексно-методичного забезпечення та комп'ютерної технології як форми організації процесу.

Методи аналізу, синтезу, узагальнення і моделювання лягли в основу розробки моделі. Структурний метод та системний аналіз застосовувалися для відображення зв'язків між її базовими компонентами.

Обґрунтовано систему педагогічних умов дистанційного навчання іноземної мови як комплексу застосування комп'ютерної та мультимедійних технологій. Окреслено методичні принципи та базові компоненти моделі навчання. Визначено функції комп'ютерної технології, мультимедійного забезпечення, завдання для викладача та можливості студента.

Ключові слова: дистанційне навчання, комп'ютерні технології, іноземна мова, мультимедійні технології, іншомовна компетенція

Бебых В.В., Котелевская Р. А.

Методологические и дидактические основы формирования иноязычной коммуникативной компетентности в условиях дистанционного обучения

Аннотация

Целью статьи является обоснование педагогических условий и методических принципов формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущего специалиста в условиях дистанционного обучения. Результатом исследования является создание педагогической модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности на основе использования мультимедийного контента как интегрированного компонента комплексно-методического обеспечения и компьютерной технологии как формы организации процесса.

Методы анализа, синтеза, обобщения и моделирования легли в основу разработки модели. Структурный метод и системный анализ применялись для отображения связей между ее базовыми компонентами.

Обоснована система педагогических условий дистанционного обучения иностранному языку как комплекса применения компьютерной и мультимедийных технологий. Определены методические принципы и базовые компоненты модели обучения. Определены функции компьютерной технологии, мультимедийного обеспечения, задания для преподавателя и возможности студента.

Ключевые слова: дистанционное обучение, компьютерные технологии, иностранный язык, мультимедийные технологии, иноязычная компетенция

UDC 378.147:331.45-051]:004.032.6

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-27-43>

The use of multimedia education instruments in the process of training of future specialists in labour protection

Burlak Diana

Doctor of Philosophy in Historical Sciences (Ph.D),
Senior Lecturer of the Department of Theory and Methods of
Vocational Training,
Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical
University

✉ 30, Sukhomlyns'koho Str., Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine, 08401

E-mail: diana7454@ukr.net

ORCID: 0000-0001-8113-6142

Date of receipt of the article: April 10, 2020
Article accepted for publication: June 01, 2020

Використання мультимедійних засобів навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців з охорони праці

Діана Миколаївна Бурлак

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики професійної
підготовки

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет

імені Григорія Сковороди»

✉ вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, Київська обл., Україна,
08401

Дата надходження статті: 10 квітня 2020 р.
Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The article describes the functionality of multimedia education instruments to train future specialists in labour protection. One of the tasks

of HEI is to train a future specialist for professional activity in a highly developed information and communication environment, who must be a connoisseur of modern pedagogical technologies, able to independently acquire and deep knowledge and skills. The primary task of the higher educational institution should introduce the forms and methods of students' active learning into the educational process practice.

The purpose of the article is to analyse the functionality of multimedia teaching instruments that will determine the effectiveness of their use in the process of future labour safety professionals' training.

While doing the research, theoretical methods made it possible to identify problems and tasks, to study the scientific literature and summarize the material.

The latest multimedia educational instruments give students the opportunity to use non-traditional information sources, improve the efficiency of self-study work, give new opportunities for creativity, and implement new forms and methods of learning. Multimedia learning tools greatly expand the capabilities of teachers, which promotes individualization of learning, activation of students' cognitive activity and adapts the learning process to their individual characteristics. Each student can work in its own mode, choose the rate at which the material is optimally assimilated.

Information technologies are used to develop educational technologies and create modern effective learning tools. They have a large range and potential to improve the learning process.

The students' individual self-work helps to consolidate, deepen and systematize the acquired knowledge.

In order to ensure and improve the quality of the educational process, it is necessary to develop and implement modern information and communication technologies along with the traditional means of education.

The introduction of multimedia technologies in the educational process will improve the quality of knowledge, strengthen the motivational aspect, the students' cognitive interest to increase the level of professional training.

Keywords: multimedia education instruments, future specialists, labour protection, self-study work, educational presentations.

References

1. Andriukova, L.B. (2018). Rol prezentatsii multymedia u formuvanni samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z kiberbezpeky [The Role of Multimedia Presentations in Forming the Self-Educational Competence of Future Cybersecurity Professionals]. *Dukhovnist osobystosti : metodolohiia, teoriia i praktyka – Personality spirituality : methodology, theory and practice*, 1(82), 2018. 6–15 [in Ukrainian].
2. Zabolotnyi, V.F. (2009). *Formuvannia metodychnoi kompetentnosti uchytelia fizyky zasobamy multymedia [Formation of methodological competence of the physics teacher by means of multimedia]*. Vinnytsia : Edelveis i K. [in Ukrainian].
3. Kizim, S.S. (2011). Zastosuvannia zasobiv multymedia v profesiinii pidhotovtsi maibutnikh robotnykiv elektroradiotekhnichnykh profesii [The use of multimedia in the vocational training of future workers of the electrotechnical professions]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia : Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University [in Ukrainian].
4. Konoshevskiy, O.L. (2007). Indyvidualizatsiia samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv matematyky zasobamy multymedia [Individualization of future mathematics teachers' self-work by means of multimedia]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia : Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University [in Ukrainian].
5. Synytsia, M.O. (2014). *Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi VNZ yak zasib formuvannia pedahohichnykh znan [Using multimedia technologies in the educational process of universities as a means of forming pedagogical knowledge]* In O.A. Dubaseniuk (Ed.), *Profesiina pedahohichna osvita : stanovlennia i rozvytok pedahohichnoho znannia [Professional pedagogical education : formation and development of pedagogical knowledge]*. (pp. 418-438). Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

6. Shakhina I.Yu. (2007). Formuvannya kreatyvnosti u maibutnikh uchyteliv matematyky zasobamy multymedia [Forming future mathematics teachers' creativity by means of multimedia]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia : Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University [in Ukrainian].

7. Shevchenko, L.S. (2006). Formuvannya profesiinykh znan maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv zasobamy multymedia [Formation of professional knowledge of future skilled workers by means of multimedia]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia : Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University [in Ukrainian].

Вступ

Мультимедійні технології сприяють підвищенню ефективності навчально-пізнавальної та самостійної діяльності студентів. Вивчення функціональних можливостей цих технологій допоможе вміло застосовувати мультимедійні елементи в процесі дистанційного навчання та організації навчально-виховного процесу в цілому.

Процесу інформатизації освіти та впровадженню засобів інформатизації у навчальний процес присвячені праці В. Бикова, Б. Гершунського, А. Гуржія, Ю. Дорошенка, А. Єршова, М. Жалдака, Ю. Жука, Ю. Машбиця, І. Прокопенка, В. Руденка, О. Співаковського, М. Шермана та інших.

Аспекти розвитку професійної компетентності та професійної підготовки майбутніх фахівців є предметом вивчення багатьох сучасних науковців, таких як С. Архангельський, І. Бех, Н. Бібік, Р. Білик, А. Богуш, В. Гладкова, І. Драч, І. Зимня, Е. Зеєр, І. Зязюн та інших.

Проблеми використання мультимедійних технологій у навчальному процесі знайшли своє відображення в роботах Р. Гуревича, М. Жалдака, Б. Гершунського, М. Кадемії, В. Ковалевського, В. Красильникова, С. Сисоевої, Ю. Дорошенка, С. Григор'єва та інших.

Мета статті – проаналізувати функціональні можливості мультимедійних засобів навчання, що дасть можливість визначити ефективність їх використання у процесі підготовки майбутніх фахівців з охорони праці.

Матеріал і методи досліджень

Теоретичні методи дослідження дали змогу визначити проблему та завдання дослідження, вивчити наукову літературу та узагальнити матеріал.

Результати та їх обговорення

Найважливіші завдання інформатизації освіти: підвищення якості підготовки з використанням у навчальному процесі інформаційних та мультимедійних технологій; запровадження активних методів навчання, які підвищують творчу та інтелектуальну складові навчальної діяльності; інтеграція та урізноманітнення видів освітньої діяльності; адаптація сучасних технологій навчання з урахуванням здібностей студента; розробка нових інформаційних технологій навчання, які сприяють активізації та підвищенню мотивації пізнавальної діяльності студента; забезпечення безперервності і наступності в навчанні; розвиток інформаційної культури; розробка інформаційних технологій дистанційного навчання; підвищення ефективності навчання шляхом впровадження нових механізмів наочності, інтерактивності навчального процесу; використання варіативних джерел навчальної інформації; впровадження інформаційних технологій навчання в процес професійної підготовки майбутніх фахівців (Шахіна, 2007: 114).

Впровадження мультимедійних технологій в навчальний процес закладів вищої освіти дасть змогу підвищити якість знань, посилити мотиваційний аспект та пізнавальний інтерес у студентів, що сприятиме підвищенню рівня фахової підготовки та вдосконаленню навичок роботи із сучасними засобами комп'ютерної техніки (Шахіна, 2007: 115).

Мультимедійні засоби навчання формують у студента: гнучкість, швидкість та оригінальність мислення; самостійність мислення; творчість мислення; розвинену уяву, ініціативність;

уміння робити висновки, порівнювати, зіставляти; здатність до аналізу, критичної перевірки і сортування інформації; вміння узагальнювати і систематизувати; вміння логічно обґрунтовувати власні дії; вміння застосовувати знання в нових умовах, з елементами творчості, нестандартного підходу для досягнення поставленої мети; вміння розробляти стратегію самостійного пошуку шляхів виконання поставлених завдань (Шахіна, 2007: 125).

Мультимедійні засоби навчання доцільно використовувати для ефективної організації навчального процесу; розвитку в студентів навичок дослідницької і пошукової діяльності, творчої ініціативи, продуктивного критичного мислення і самостійності.

У педагогічних ЗВО у викладанні застосовують такі форми занять, як лекції, практичні та лабораторні заняття, самостійна робота (у тому числі під керівництвом викладача), курсові й дипломні роботи, консультації, заліки, іспити, які можна розглядати як спосіб керування пізнавальною діяльністю студентів для виконання певних навчальних завдань.

Застосування мультимедійних засобів навчання сприяє досягненню оптимального освітнього й виховного результату. Ефективність організаційних форм навчання із застосуванням мультимедіа залежить від активного сприйняття матеріалу, його усвідомлення (розуміння) та закріплення знань, умінь і навичок (Коношевський, 2007: 53).

Лекції з мультимедійним поданням інформації сприяють розвитку уяви; формують і поглиблюють наочно-образне мислення; розвивають уміння узагальнювати і систематизувати, послідовно й логічно обґрунтовувати власні дії. На жаль студенти, які не можуть уявити, як відбувається певний процес, здебільшого не розуміють матеріалу вивчення, тема їх не зацікавлює. Навчання з якісним відеосупроводом стає доступнішим, легшим для розуміння певного поняття. За допомогою мультимедіа можна спонукати студента до творчості, креативності (Шахіна, 2007: 128).

Для викладення теоретичного матеріалу можуть бути використані:

– відеолекція. Її перевагою є можливість прослуховувати лекцію в будь-який час, повторно опрацьовуючи найбільш складні теми;

– мультимедіалекція. Можлива самопідготовка учнів із застосуванням інтерактивних комп'ютерних навчальних програм. Зокрема, можна скористатися мультимедійними посібниками, у яких теоретичний матеріал структурований таким чином, що кожен студент може вибрати оптимальні шляхи вивчення матеріалу, зручний темп і спосіб роботи над дисципліною, які повніше відповідають його психофізіологічним особливостям;

– традиційні аналогові посібники: електронні тексти лекцій, опорні конспекти, методична допомога у вивченні матеріалу тощо (Синиця, 2014: 4–5).

За способом подання навчальної інформації розрізняють два види електронних лекцій: лінійні і комплексні. Лінійні подають матеріал у вигляді вебсторінки з посиланням – студент може, активізувавши посилання, відкрити інший документ або мультимедійний файл. Такий вид лекцій широко використовується в інтернет-курсах.

Інший варіант – спеціально створений програмний продукт на компакт-диску. Матеріал при цьому демонструється на екрані синхронно із записом лекції. Екран в цьому випадку розділений на декілька частин:

- лекції (з можливістю відключення відеозображення, звук при цьому залишається);
- основні тези лекції;
- якісний ілюстративний матеріал (схеми, рисунки, таблиці, графіки тощо), який виникає на екрані під час начитування лекції;
- можливість повернення до потрібного тексту лекції;
- проблемні питання;
- поява формул відповідає швидкості, з якою пише лектор на дошці;
- створюється ефект присутності лектора.

Проведення електронних лекцій можливе в реальному і неральному часі, фронтально або індивідуально, що є їх незаперечною перевагою.

Мультимедійні лекції – це відеозображення, на якому лектор проводить лекцію, перебуваючи у віртуальному середовищі, маніпулюючи моделями різних об'єктів, про які розповідає. Такі лекції переважні для самостійної роботи студентів і в дистанційному навчанні, хоча можна їх використовувати при традиційному навчанні у ЗВО.

Така форма лекції не передбачає заміни викладача комп'ютерними програмами. Водночас лектору надається можливість проявити свої творчі здібності, зробити лекцію цікавішою, доповнити різноманітним матеріалом і модернізувати організацію лекційного заняття, урізноманітнивши форми роботи студентів для сприйняття навчального матеріалу. Викладач традиційно коментує демонстраційний матеріал, акцентуючи увагу на най важливіших моментах.

Лекції з мультимедійним супроводом передбачають демонстрацію слайдів із ключовими фразами, визначеннями, найбільш важливий матеріал. Демонстрація слайдів, як правило, супроводжується вербальним супроводом лектора або аудіозаписом тексту лекції. Під час показу лектор може роз'яснити будь-які складні для студентів елементи знань, визначення, поняття, відображені на слайді.

Розвиток комп'ютерної техніки та впровадження нових форм навчання, зокрема дистанційного, сприяли виникненню нових форм семінарів: відеоконференція, чат, асинхронний семінар.

Семінар-відеоконференція в педагогічному аспекті нічим не відрізняється від традиційного семінару, оскільки учасники процесу бачать один одного на екранах моніторів комп'ютера. До відеоконференцій необхідно звикнути, оскільки спостерігається деяка затримка зображення на екрані під час руху учасників.

Семінари можна проводити у вигляді чатів, але використання такої технології дещо обмежене: тривалість семінару не більше

однієї години у зв'язку з високим психологічним навантаженням; кількість учасників – не більше п'яти, оскільки повідомлення на екрані зміщуються і складно стежити за ходом думок.

Асинхронний семінар може проводитись як форум або за списком розсилки.

Цей вид семінару має деякі переваги:

- зручніше працювати зі студентами з різних часових поясів;
- можливість глибше обмірковувати відповіді на поставленні запитання;
- форум дає можливість відстежувати рівень зацікавленості кожним повідомленням (Заболотний, 2009: 24–25).

У лабораторних роботах із застосуванням мультимедійних технологій використовується багаторівнева постановка завдань, що дає можливість адаптувати обсяг робіт до дидактичних завдань, враховувати, розвивати, формувати творчі навички студентів.

У роботі з навчальними програмними засобами можна виділити деякі позитивні аспекти: скорочення часу в процесі виконання лабораторної роботи; формування необхідних технічних навичок студентів; оптимізація темпу роботи; диференціація навчання; активність студента; можливість моделювати процеси; процес навчання можна забезпечити матеріалами віддалених джерел; мотивація навчальної діяльності.

Проте є й недоліки: діалог із програмою позбавляє емоційності; не забезпечує розвиток мовної, письмової культури; технологічні помилки; зазвичай матеріал подається в умовній формі; контроль знань обмежений кількома формами (наприклад, тести) (Кізім, 2011: 121).

Для підвищення ефективності навчання важливо поєднувати різні за видами та дидактичними напрямками мультимедійні та інші засоби навчання, як традиційні (підручники, навчально-методична література, таблиці, відеозаписи, засоби масової інформації), так і сучасні (найновіша проєкційна техніка, інструментальні програмні середовища, комунікаційні засоби, у тому числі інтернет) (Шахіна, 2007: 137).

Мультимедійний матеріал істотно спрощує пояснення навчального матеріалу, який не можна унаочнити за допомогою інших посібників, ефект від яких значно менший (Шахіна, 2007: 137).

Мультимедійні засоби навчання можна використовувати для самостійного ознайомлення з частиною нового матеріалу. Це вивільняє час аудиторних занять для виконання завдань, прищеплює студентам творче, активне ставлення до предмету, розвиває креативність. Використання мультимедійних систем у процесі викладання є перспективним та важливим напрямом розвитку самостійної роботи студентів ЗВО (Шахіна, 2007: 139).

У процесі самостійної роботи з використанням засобів мультимедіа підвищення цілеспрямованості забезпечується постановкою чітких, конкретних цілей на початку педагогічного процесу. Від цього залежатиме інтенсивність навчальної діяльності студентів. Інтенсифікація викладання із застосуванням мультимедіа передбачає визначення конкретних цілей, врахування реальних навчальних можливостей не тільки конкретної навчальної групи, а й кожного студента (Коношевський, 2007: 46).

Активізація пізнавальної діяльності можлива тільки тоді, коли в студентів виникає внутрішня потреба у вивченні запропонованого матеріалу. Позитивна мотивація самостійної роботи багато в чому залежить від викладача та змісту навчання. Посилення навчальної мотивації досягається також за умови чіткого розуміння студентами цінності поданого матеріалу та їх бажань, що спонукають здобувати знання. Пізнавальні мотиви сприяють стійкій активності студентів і підвищують ефективність навчання (Коношевський, 2007: 48).

Під час самостійної роботи студента необхідно передбачити інтерактивний діалог між студентом та інформаційною системою, студентом і викладачем. Раціонально організований зворотний зв'язок сприяє виникненню сталої позитивної мотивації. У такому разі студент відчуває постійний контроль за своєю самостійною

роботою, що не дає йому відволікатися і сприяє підвищенню відповідальності за результат навчання (Коношевський, 2007: 49).

Мультимедійні засоби навчання допомагають проводити аналіз конкретних ситуацій, що сприяє розвитку навичок самостійної роботи, перетворюючи студентів з пасивних споживачів інформації в дослідників. Виконання такої роботи вимагає від студента не лише знання, а й творчої активності (Коношевський, 2007: 51).

Інформатизація самостійної роботи вносить у навчальну діяльність елементи творчості, що проявляються під час виконання студентами нових, нестандартних завдань, подолання незвичайних проблем. Формування самостійності та творчого підходу до навчальної діяльності є передумовою появи таких рис і в інших видах діяльності (Коношевський, 2007: 48).

З використанням мультимедіа змінюється і роль викладача. Він ефективніше планує навчальний процес, зосереджує увагу на індивідуальній допомозі студенту, обговоренні інформації, розвитку в слухачів дослідницького підходу. Застосування мультимедійної інформації дає можливість значно підвищити продуктивність праці викладача та студентів, забезпечити раціональне використання навчального часу, домогтися свідомого та якісного сприйняття лекційних та практичних занять (Шахіна, 2007: 138).

Навчання в межах дистанційних курсів завжди проводиться з використанням мультимедійних засобів, до числа яких входить і глобальна мережа Інтернет, тому викладач, який прагне застосовувати засоби мультимедіа, повинен уміти працювати з комп'ютером хоч би на рівні користувача (Коношевський, 2007: 97).

До знань і умінь викладача висуваються певні вимоги, які можуть бути загальними і спеціальними.

Загальні знання й уміння.

Викладач має знати: принципи роботи персонального комп'ютера і периферійних пристроїв; сучасне програмне забезпечення (як мінімум, текстовий процесор Microsoft Word, програму створення презентацій Microsoft PowerPoint та інші стандартні програми з пакета Microsoft Office); основні принципи роботи в

мережі Інтернет, володіння програмним забезпеченням; методичні матеріали й наукову літературу з проблем використання засобів новітніх інформаційних технологій; можливості використання комп'ютера для управління навчальним процесом.

Викладач має: аналізувати програмне забезпечення з огляду на дидактичні можливості; володіти методикою організації і проведення занять зі студентами з використанням засобів новітніх інформаційних технологій навчання; вести самостійний пошук інформації в інтернеті, різних електронних довідниках, базах даних, інформаційно-пошукових системах, словниках; організувати зберігання інформації, аналізувати її і вибрати адекватні форми її уявлення; використовувати отримані під час виконання навчальних завдань результати.

До загальних вимог можна ще додати спеціальні заняття й уміння для роботи в середовищі комп'ютерних телекомунікацій. До цих вимог входять і ті, що безпосередньо пов'язані з роботою різних служб інтернету – електронної пошти, телеконференцій тощо, і ті, що пов'язані зі специфікою спілкування користувачів мережі один з одним.

Спеціальні знання й уміння.

Викладач має знати: основні види і загальні принципи функціонування телекомунікаційних систем; особливості підключення користувачів з різним рівнем доступу до мережі; особливості організації та проведення телеконференцій; телекомунікаційний етикет.

Викладач має: використовувати різні засоби телекомунікацій (електронна пошта, телеконференції, спілкування в режимі реального часу тощо) для обміну інформацією з іншими користувачами; володіти навичками інформаційної навігації в мережі; працювати з інформаційними ресурсами мережі (базами даних, інформаційними службами); розуміти особливості використання інструментальних програмних засобів для створення електронних курсів; працювати з електронною поштою; вести діалог з іншими користувачами мережі; працювати із сучасними гіпертекстовими

і гіпермедійними системами; відбирати з наявних в інтернеті інформаційних ресурсів найбільш адекватні поставленим цілям навчання; готувати інформацію до передачі мережею з використанням різних прикладних програм (Коношевський, 2007: 97–98).

У галузі нових педагогічних технологій *викладач має знати*: сучасні особистісно орієнтовані методи навчання (навчання в співпраці, метод проєктів, дослідницький); індивідуальні, групові і фронтальні методи навчання.

Уміти: адаптувати використовувану методику очного навчання до умов інтернету; поєднувати очні, заочні й дистанційні форми навчання у самостійній роботі студентів; поєднувати індивідуальні і фронтально-групові форми навчання в процесі роботи з дистанційними студентами; організувати і проводити телекомунікаційний проєкт; організувати і проводити навчальну тематичну телеконференцію, виступаючи як її модератор; організувати і проводити тематичний чат; організувати і проводити моніторинг навчальної діяльності студентів; організувати ефективну систему контролю і тестування студентів під час їхньої самостійної роботи з використанням мультимедійних засобів навчання (Шахіна, 2007: 99).

Застосування викладачами ЗВО засобів мультимедіа дасть змогу не лише якісно й ефективно використовувати мультимедійні технології у конкретних навчальних цілях, а й допоможе самостійно здобувати нові знання, уміння й навички, що відповідають конкретному етапу та рівню розвитку інформатизації суспільства.

Мультимедійні презентації – це ефективний наочний засіб, який поєднує різні методи подання інформації (текст, зображення, звук, анімація та ін.).

Вони дуже поширені у навчальному процесі і використовуються як викладачами, так і студентами. Різні форми аудиторної та позааудиторної роботи покращують мотивацію учасників навчального процесу, підвищують ефективність засвоєння матеріалу студентом, позитивно впливають на вміння самостійно

знаходити, опрацьовувати та використовувати інформацію, впливаючи на розвиток та формування самоосвітньої компетентності студентів.

Навчальні презентації застосовуються для наочного подання навчального матеріалу.

Розрізняють традиційні презентації зі сценарієм (найпоширеніший вид мультимедійної презентації зі слайдами, доповнений кольоровою графікою або анімацією з показом відеоматеріалу на великому екрані або моніторі); інтерактивні (діалог користувача з комп'ютером); автоматичні (повний інформаційний продукт, який можна розіслати) (Андрюкова, 2018: 9–10).

Серед основних вимог до підготовки презентацій можна виділити такі:

– дизайн презентації має бути простим, але ефективним. Якщо презентація використовується під час лекції, вона не має відволікати увагу від лектора;

– усі слайди мають бути оформлені в єдиному стилі;

– найважливішу інформацію потрібно виділити доступними засобами (наприклад, підкреслення або напівжирний шрифт);

– розмір шрифту ключового тексту має бути не менше ніж 18;

– інформація на слайді має бути добре структурована та не має переобтяжувати його (Андрюкова, 2018: 9–10).

Висновки

Сьогодні висуває нові вимоги до професійних вмінь і рівня підготовки майбутніх фахівців. Мультимедійні засоби покликані підвищити якість навчання, стимулювати та сприяти організації розумової діяльності студентів, розвитку їхнього критичного, емпіричного та евристичного мислення, підвищенню загальнокультурного, інтелектуального та творчого потенціалу майбутніх фахівців. Одним з вирішальних факторів є знання та вміння викладача, який ефективно застосовує інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі, раціонально поєднує їх із традиційними. Впровадження мультимедійних технологій у на-

вчальний процес дасть можливість покращити якість знань, посилити мотиваційний аспект, пізнавальний інтерес у студентів до підвищення рівня фахової підготовки.

Література

1. Андрюкова Л.Б. Роль презентацій мультимедіа у формуванні самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців з кібербезпеки. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. Вип. 1(82), 2018. С. 6–15.

2. Заболотний В.Ф. *Формування методичної компетентності учителя фізики засобами мультимедіа* : монографія / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Вінниця: Едельвейс і К, 2009. 453 с. : рис., табл. Бібліогр. : с. 412–453.

3. Кізім С.С. Застосування засобів мультимедіа в професійній підготовці майбутніх робітників електрорадіотехнічних професій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 250, [3] арк. : рис. Бібліогр. : арк. 225–250.

4. Коношевський О.Л. Індивідуалізація самостійної роботи майбутніх учителів математики засобами мультимедіа : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2007. 235 арк.

5. Синиця М.О. *Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань. Професійна педагогічна освіта : становлення і розвиток педагогічного знання* : монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 418–438.

6. Шахіна І.Ю. *Формування креативності у майбутніх учителів математики засобами мультимедіа* : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2007. 258 арк.

7. Шевченко Л.С. *Формування професійних знань майбутніх кваліфікованих робітників засобами мультимедіа* : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2006. 232 арк.

Бурлак Д. М.

Використання мультимедійних засобів навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців з охорони праці

Анотація

У статті описано функціональні можливості мультимедійних засобів навчання для підготовки майбутніх фахівців з охорони праці. Одним із завдань ЗВО є підготовка до професійної діяльності у високорозвиненому інформаційно-комунікаційному середовищі майбутнього фахівця, який має бути знавцем сучасних педагогічних технологій, здатним самостійно здобувати та поглиблювати знання, вміння й навички. Першочерговим завданням вищої педагогічної школи має стати впровадження в практику навчально-виховного процесу саме форм і методів активного навчання студентів.

Мультимедійні засоби навчання значно розширюють можливості і викладачів, що сприяє індивідуалізації навчання, активізації пізнавальної діяльності студентів і максимально адаптує процес навчання до їх індивідуальних особливостей. Кожен студент може працювати у своєму режимі, вибрати такий темп, за якого пройдений матеріал засвоюється оптимально.

Ключові слова: мультимедійні засоби навчання, майбутні фахівці, охорона праці, самостійна робота, навчальні презентації.

Бурлак Д. Н.

Использование мультимедийных средств обучения в процессе подготовки будущих специалистов по охране труда

Аннотация

В статье описаны функциональные возможности мультимедийных средств обучения для подготовки будущих специалистов по охране труда. Одной из задач ЗВО является подготовка к про-

фессиональной деятельности в высокоразвитой информационно-коммуникационной среде будущего специалиста, который должен владеть современными педагогическими технологиями, способного самостоятельно приобретать и углублять знания, умения и навыки. Первоочередной задачей высшей педагогической школы должно стать внедрение в практику учебно-воспитательного процесса форм и методов активного обучения студентов.

Мультимедийные средства обучения значительно расширяют возможности и преподавателей, что способствует индивидуализации обучения, активизации познавательной деятельности студентов и максимально адаптируют процесс обучения к их индивидуальным особенностям. Каждый студент может работать в своем режиме, выбрать такой темп, при котором пройденный материал усваивается оптимально.

Ключевые слова: мультимедийные средства обучения, будущие специалисты, охрана труда, самостоятельная работа, учебные презентации.

UDC 378:[37.011.3-051:33]

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-44-66>

The Main Trends in the Formation of Professional Culture of Future Engineers-Teachers of Economic Profile

Volkova Nataliia

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Ph.D), Associate Professor,
Department of Pedagogy and Methods of Technologies,
Kryvyi Rih State Pedagogical University

✉ 54, Gagarina Ave, Kryvyi Rih, Ukraine, 50086

E-mail: volkovnatali1802@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0662-9777

Date of receipt of the article: April 11, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Основні тенденції формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю

Наталія Валентинівна Волкова

кандидат педагогічних наук, доцент,

кафедра педагогіки та методики технологічної освіти,

Криворізький державний педагогічний університет

✉ проспект Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Україна, 50086

Дата надходження статті: 11 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The article focuses on the problem of the education and production relationship with the consideration of the essence of the professional training of future engineers-teachers of economic profile. In order to form a competent engineer-teacher of economic profile, it is necessary to use the potential embodied in such forms of

integration of the «education-science-production» system as the dual purposeful future engineers-teachers training.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the main trends in the formation of future engineers-teachers of economic profile. Manufacturing practices are the important component of the interaction between higher education institutions and production. The leading approach to organizing and conducting industrial practices of future engineers-teachers of economic profile in the research and production complex is the integration of students' theoretical, professional, practical, educational and research activities. It has been determined that the integrative nature of all stages of students' industrial practice should be ensured by implementation of a number of basic principles in the educational process, including: the connection between education and life; compliance with the content and organization of the educational process production requirements to the educational institution and future specialists; systematic, continuity, complication of the goals and objectives set from the course to the course; the complex nature of pedagogical influence, which involves the unity of professional and personal development of students. The author's research suggests that the interaction of professional education with production should be carried out in positions of an integrative approach, which ensures the common purpose, commonality of content, community of activities, the common values of education and production. The author proposed the structure of continuous education (educational cluster) of engineers-teachers of economic profile at the pedagogical university. The author's conclusion is that an important aspect of the formation of future professionals professional culture is the use of new educational learning technologies in the field of interactive communication between teacher and student; it lies in individual work with the student, which reveals their creative potential, opportunities for self-replenishment of knowledge, ability to work with scientific materials, using modern educational technologies and appropriate tools. Moreover an integral part of the engineering and

pedagogical training expansion and the formation of professional culture of future engineers-teachers of economic profile are training and industrial practices.

Key words: vocational education; production; engineers-teachers; integration; educational clusters; labour market.

References

1. Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy u XXI stolitti [National doctrine of education development of Ukraine in the XXI century] (2001). Kyiv [in Ukrainian].
2. Kremen, V.G. (2004). Osnovni zasady rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy v konteksti Bolonskoho protsesu (dokumenty i materialy 2003-2004 rr.) [Basic principles of development of higher education in Ukraine in the context of the Bologna process (documents and materials of 2003-2004)]. Ternopil : Ternopilskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. V. Hnatiuka [in Ukrainian].
3. Ivanova, T.V. (1996). *Profesiina kultura vchytelia : zdobutky ta perspektyvy* [Professional culture of the teacher : health and perspective]. Чернівці [in Ukrainian].
4. Ritcer, Dzh. (2002). *Sovremennyye sociologicheskie teorii* [Modern sociological theories]. Piter [in Russian].
5. Asherov, A.T. (2005). *Vvedennia v spetsialnist inzhenera-pedahoha kompiuternoho profilu* [Introduction to the specialty of engineer-teacher of computer profile]. Kharkiv : Ukrainska industrialno-pedahohichna akademiia [in Ukrainian].
6. Stepin, V.S. (1992). 6. *Stepin V.S. Filosofskaja antropologija i filosofija nauki* [Philosophical Anthropology and Philosophy of Science]. Moskva [in Russian].
7. Zlobin, N.S. (1980). *Kul'tura i obshhestvennyj progress* [Culture and social progress]. Moskva [in Russian].
8. Kogan, L.N. (1993). *Teorija kul'tury* [Theory of Culture]. Ekaterinburg [in Russian].
9. Volkova, N.V. (2009). Formuvannia informatsiinoi kultury studentiv industrialno-pedahohichnykh fakultetiv u protsesi fakhovoi

pidhotovky [Formation of information culture of students of industrial and pedagogical faculties in the process of professional training]. *Candidate's thesis*. Yalta : Krymskyi humanitarnyi instytut [in Ukrainian].

10. Batyisheva, M. (1999). *Entsiklopediya professionalnogo obrazovaniya [Encyclopedia of vocational education]*. Moskva [in Russian].

11. Hutorskoy, A.V. (2003). *Kljuchevye kompetencii : Tehnologija konstruirovaniya [Key competencies : Design technology]*. Moskva [in Russian].

12. Desyatov, T.A. (2004). *Shliakhy modernizatsii profesiino-tekhnichnoi osvity Ukrainy ta poshuky alternatyvnykh pidkhodiv pidhotovky robitnychykh kadriv u suchasnykh ekonomichnykh umovakh [The ways of modernization of professional and technical education of Ukraine and the search of alternative approaches to training personnel in the current economic conditions]*. Kyiv [in Ukrainian].

13. Zaharov, N.N. (1988). *Professionalnaya orientatsiya shkolnikov [Vocational guidance of students]*. Moskva [in Russian].

14. Fedorishin, B.O. (1998). *Metodyka vyivlennia y otsinky zahalnykh interesiv osobystosti uchniv (ODANI-2) [Methods of identifying and assessing the general interests of students (ODANI-2)]*. Kyiv [in Ukrainian].

15. Goncharenko, S.U. (2000). *Zmist zahalnoi osvity i yii humanitaryzatsiia [The content of general education and its humanization]*. Kyiv [in Ukrainian].

16. Likarchuk, I.L. (1998). *Upravlinnia systemamy pidhotovky kvalifikovanykh robitnykiv v Ukraini : pedahohichniy aspekt (1888-1998 roky) [Management of training systems for skilled workers in Ukraine : pedagogical aspect (1888-1998)]*. *Doctor's thesis*. Kyiv : Instytut pedahohiky i psykholohii profesiinoi osvity APN [in Ukrainian].

17. Nichkalo, N.G. (2000). *Profesiina osvita : Slovnyk [Vocational education : Dictionary]*. Kyiv [in Ukrainian].

18. Gorbatyuk, R.M. (2007). Osnovni napriamky formuvannia profesiinoi kultury maibutnikh inzheneriv-pedahohiv u konteksti Bolonskoho protsesu [The main directions of formation of professional culture of future engineers-teachers in the context of the Bologna process]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity : zb. nauk. prats.* Kharkiv : Ukrainska industrialno-pedahohichna akademiia [in Ukrainian].

19. Gorbatjuk, R.M. & Volkova, N.V. (2018). Intehratsiia profesiinoi osvity i vyrobnytstva yak chynnyk modernizatsii pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv u haluzi kharchovykh tekhnolohii [Integration of professional education and production as a factor in modernizing the training of future engineers-teachers in the field of food technology]. Melitopol. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology* [in Ukrainian].

20. Gorbatjuk, R.M. (2009). Shchodo pytannia zmistu profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv inzhenerno-pedahohichnoho profilu [Regarding the content of professional training of future engineering and pedagogical specialists]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity : zb. nauk. prats.* Kharkiv : Ukrainska industrialno-pedahohichna akademiia [in Ukrainian].

Вступ

Реформування вищої освіти згідно з положеннями Болонської декларації вимагає модернізації змісту підготовки майбутніх фахівців відповідно до сучасних світових вимог, уведення загальноєвропейських механізмів оцінювання та порівняння результатів навчання (Кремень, 2004). З огляду на це, назріла необхідність удосконалення змісту професійної освіти з метою забезпечення достатнього для конкурентоздатності й адаптації до ринкових умов рівня професійного навчання, який, безсумнівно, поєднується із загальноосвітньою підготовкою, щоб перейти до іншого, нового принципу навчання – освіта на все життя (освіта через усе життя).

Актуальність професійної освіти визначається низкою історичних тенденцій: зростання значимості особистості у всіх

сферах суспільного життя, в тому числі, виробництві, економіці, управлінні; перетворення системи масової освіти в базис суспільного (духовного, наукового, економічного, політичного та ін.) розвитку; прагнення до охоплення системою масової освіти більш тривалого проміжку життя людини; входження особистості в технологічну епоху, де основною умовою розвитку творчого потенціалу людини є її здібності до саморозвитку. Професійна підготовка фахівців в умовах ринкової економіки передбачає обов'язкову соціальну підготовку, яка гарантує людині компетентність в питаннях трудового права, соціальний захист, творчу свободу та активність.

Гостра конкуренція на ринку високоякісних освітніх послуг посилює вимоги до формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю. Життя в умовах демократії, новітніх інформаційних технологій стає невідвратною перспективою (Національна доктрина, 2001). Орієнтація на підготовку кваліфікованого фахівця не зводиться лише до досягнення високого рівня майстерності, високої кваліфікації чи професійної мобільності. Людство помітно змінює орієнтації у бік демократії, піднесення авторитету особистості, її культури, толерантності та ринкових відносин, утверджує їх, як важливі напрями нової світової динаміки. Тому проблема формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю культури в педагогічних ЗВО є актуальною.

Термін «культура», звичайно, не є новим, і це поняття через свою багатозначність важко піддається визначенню. Даний термін походить від латинського слова *cultura* (обробка, догляд, поліпшення). У такому значенні його використовували Т. Мор, Фр. Бекон, Т. Гоббс, Б. Спіноза та ін. Згодом «культуру» сприймали у значенні просвіти, освіченості, вихованості людини. З'явилося поняття «гуманітарна культура», «культура освіти», «культура моральності» (І. Кант). Кожне з цих понять має певне визначення і структуру. Загальне ж поняття культури передбачає засіб визначення сфери історичної активності людини та її діяльності, як

суб'єкта історичного процесу (Іванова, 1996). Культуру як головну силу, що зв'язує різні елементи соціального світу, розглядає Т. Парсонс (Ритцер, 2002).

Культура починає розглядатися як найважливіший аспект життя суспільства, пов'язаний зі способом людської діяльності. Виникає декілька ліній щодо розробки проблематики культури. У першій з них, культура – це процес розвитку людського розуму та активних форм життя, які виступають проти дикості та варварства первісного буття людства (Вольтер, Жан-Жак-Руссо, Шарль-Луї Монтеск'є, Жан Мельє, Дені Дідро); як історичний розвиток людської духовності – еволюція морального, естетичного, релігійного, філософського, правового та політичного усвідомлення, яке забезпечує прогрес людства (німецький класичний ідеалізм – Гегель, Кант, Фіхте, Шеллінг; романтизм – Шиллер, Шлегель; просвітництво – Гердер, Лессінг (Степін, 1992)).

Відносно другої лінії основна увага акцентувалася не на поступовому історичному розвитку культури, а на її особливостях, автономних системах цінностей та ідей, які визначають тип соціальної організації (неокантіанство – Вебер, Кассієр, Ріккерт).

Наприкінці XIX ст. і першій половині XX ст., як зазначає Н. Злобін, під час вивчення проблематики культури, стали активно використовуватися досягнення антропології, етнології, теорії систем, семіотики та теорії інформації (культурна антропологія – Ф. Боас, А. Кребер, Р. Редфілд, Е. Тейлор; соціальна антропологія та структурний функціоналізм – Б. Маліновський, Р. Мертон, Т. Парсонс, С. Радкліфф-Браун (Злобін, 1984)).

У культурі проявляються й формуються сутнісні сили суспільства, соціальних груп, окремих особистостей. Із цих позицій у науці існує класифікація декількох рівнів аналізу культури: загальний рівень аналізу – культура суспільства; особливий – культура соціальних груп; одиничний – культура особистості. Опановуючи цінностями культури, людина формує своє «Я». Особистісний або одиничний рівень аналізу культури залежить від

рівня аналізу культури цілого суспільства, формації, а також від ступеня зацікавленості суспільства в розвитку здібностей, схильностей. Через це функціонування культури є постійним перетворенням індивідуального багатства особистості на загальні форми культури, і, навпаки, загальних форм знову на індивідуальне багатство особистості. При цьому індивідуальність не нівелюється, як слушно зазначає Л. Коган, а активно розвивається, виявляючи свої можливості (Коган, 1993).

Дослідник А. Швейцер стверджує: «У найбільш загальних рисах культура – це прогрес, матеріальний і духовний прогрес, як індивідів, так і всіляких співтовариств» (Коган, 1993). Культура – це людське в людях, це «ступінь, міра формування, розвитку й реалізації соціальних (сутнісних) сил людини в її різноманітній суспільній діяльності» (Волкова, 2009).

Оскільки вичерпати всі аспекти культури практично неможливо, жодне трактування культури не претендує на формулювання її повного визначення. Необхідно зазначити, що більшість визначень не заперечують, а доповнюють одне одного.

Висвітленню проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців присвячені роботи вітчизняних і закордонних авторів: С. Гончаренка, І. Зязюна, Н. Кузьміної, О. Пехоти, В. Семиченка, В. Сластьоніна та ін. Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури з проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців засвідчує, що в сучасній науці представлені дослідження різних її аспектів: теоретичні основи підготовки майбутнього фахівця (А. Алексюк, М. Васильєва, Р. Горбатюк, В. Гриньов, О. Гура, В. Євдокимов, Л. Кайдалова, В. Кремень, В. Ледньов, В. Лозова, О. Мещанінов, І. Прокопенко, С. Сисоєва, Т. Сущенко, Г. Яворська та ін.);

Проблемі професійної підготовки фахівців у досліджуваному форматі приділяють увагу закордонні дослідники (В. Бесараб, З. Вятровський, Е. Зеєр, А. Мелецінек, А. Сейтешев, С. Качор, Є. Новак та ін.). Незважаючи на їх значний інтерес до проблеми підготовки майбутніх інженерів-педагогів, дотепер вона залишається недо-

статньо дослідженою, а її психолого-педагогічна складова в умовах євроінтеграційних процесів потребує кардинальних змін.

У науковій літературі тільки за останні роки появились окремі роботи, в яких трактується поняття «професійна культура» та положення теорії професійно-педагогічної компетентності інженерів-педагогів (А. Ашеров, І. Васильєв, Е. Зеєр, О. Коваленко, О. Маленко, Н. Ничкало, О. Щербак та ін.).

Метою статті є обґрунтування основних засад формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю в педагогічних закладах вищої освіти.

Матеріали і методи досліджень

Дослідження засноване на спробі широко розкрити та обґрунтувати особливості формування професійної культури інженерів-педагогів економічного профілю. Проаналізовано найбільш продуктивні навчальні компоненти фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю. Розкрита структурна схема професійної підготовки бакалаврів заданого напрямку. Подано професійні та універсальні (особистісні) компетенції. Майбутні інженери-педагоги економічного профілю у відповідності із набутими знаннями повинні бути підготовлені до вирішення комплексних та інноваційних інженерно-педагогічних проблем.

Результати та їх обговорення

Професійна культура – це творче бачення та переосмислення проблем, які виникають за умов її відсутності. Тому, культура інженера-педагога передбачає наявність сучасного мислення, це, насамперед, вміння правильно і глибоко мислити, самостійно аналізувати явища і процеси, бачити в них головне, і особливо, відмовитись від штамів та інерції мислення. Таким чином, професійна культура інженера-педагога може бути виявлена, поперше, як освоєння майбутнім фахівцем професійних знань і навичок, коли вони органічно поєднуються з сучасними освітніми технологіями і становлять його світогляд; по-друге, як здатність особистості до креативного мислення і постійного самовдосконалення, самоосвіти.

Підготовка майбутніх інженерів-педагогів передбачає засвоєння фахових знань, формування професійної компетентності, сформованість професійно значущих якостей, які необхідні у професійній діяльності. Однак професійну культуру майбутніх фахівців, на нашу думку, ніяк не можна спрощувати до системи вузькопрофесійних знань, умінь і навичок. Це поняття є значно ширшим і включає в себе весь потенціал особистості. Визначаючи не лише пізнавальні інтереси студента, професійна культура обумовлює його світоглядні установки, ціннісні орієнтації, загальне життєве кредо. Таким чином, професійну культуру майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю розглядаємо як інтегровану якість особистості.

Варто зазначити, що професійна культура інженера-педагога економічного профілю має різні рівні сформованості та підходи (креативний, особистісно-орієнтовний, аксіологічний (ціннісний), культурологічний, технологічний, футурологічний). Головний рівень можна умовно назвати інформаційний. Крім того, розрізняють три блоки вимог до характеристики інженера-педагога: вимоги, як до особистості; вимоги, як до фахівця (має відповідні педагогічні і технічні знання); вимоги, як до професіонала (володіє сучасними освітніми технологіями).

У контексті формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю вважаємо за доцільне обґрунтувати поняття «професійна підготовка» і «професійна освіта» (Горбатюк, 2009).

В Енциклопедії професійної освіти поняття «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення суб'єктам навчання відповідних знань і вмінь (Батишев, 1999). Низка дослідників (А. Вербицький, О. Гончарова, Н. Кропотова, Л. Петухова, А. Хуторський) за освітню мету професійної підготовки майбутніх фахівців вважають формування в них необхідних компетентностей, до яких

віднесено: ціннісно-смыслові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформатичні, комунікативні, соціально-трудові та компетентності особистісного самовдосконалення (Хуторський, 2003). Розділяючи думку згаданих науковців, вважаємо, що професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю є цілісним процесом засвоєння та закріплення загальних і спеціальних знань, умінь та навичок; це орієнтація майбутніх фахівців на виконання певних професійних завдань. Результатом цього процесу має бути формування професійної компетентності.

Поняття «професійна освіта», на думку Т. Десятова, відрізняється від поняття «професійна підготовка» тим, що професійна підготовка не супроводжується підвищенням загальноосвітнього рівня суб'єктів навчання, а здійснюється в цілях навчання і виконання певного виду діяльності. Вчений зазначає, що «ця відмінність з точки зору результату навчання – навчання професійним знанням, умінням і навичкам» (Десятов, 2004). Науковець вважає, що «професійна освіта є процесом і результатом оволодіння певним рівнем знань, умінь і навичок, норм і цінностей з конкретної професії з одночасним формуванням загальної культури особистості» (Десятов, 2004).

Професійна освіта, вважає М. Захаров, передбачає озброєння суб'єктів навчання певною сукупністю знань про соціально-економічні та психологічні особливості різних професій; про умови правильного вибору однієї із них; передбачає виховання в учнів позитивного ставлення до різних видів професійної й суспільної діяльності, формування мотивованих професійних намірів, в основі яких лежить усвідомлення ними соціально-економічних потреб суспільства і своїх психофізіологічних можливостей (Захаров, 1988). Професійна освіта тлумачиться як повідомлення учням знань про професії та формування на їх основі стійких професійних інтересів.

Нам імпонує визначення «професійної освіти», сформульоване С. Гончаренко. Вчений тлумачить професійну освіту

як «підготовку в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній з галузей народного господарства, науки, культури; невід'ємну складову частину єдиної системи народної освіти» (Гончаренко, 2000). Український науковець І. Лікарчук наголошує на тому, що в усіх визначеннях професійної освіти провідним є положення про підготовку фахівців різних ступенів кваліфікації для виконання ними певних функцій (Лікарчук, 1996). Таке тлумачення можна зустріти у Словнику з професійної освіти, в якому поняття «професійна освіта» розглядається як сукупність знань, навичок і вмінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої і середньої кваліфікації; підготовка в навчальних закладах спеціалістів для трудової діяльності в певній галузі народного господарства, науки, культури; складова частина системи освіти» (Лікарчук, 1996).

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що у визначенні мети професійної освіти є розбіжності. Її тлумачать як оволодіння знаннями певного рівня і навичками діяльності з конкретної професії та спеціальності; як формування в суб'єктів навчання «практичної вправності», а також пояснення принципів, на яких засноване виробництво, процеси обробки сировини, та її характеристики; як забезпечення набуття громадянами робітничої професії згідно з їх бажаннями, інтересами, здібностями, підвищення їх виробничої кваліфікації, перепідготовку (Ничкало, 2000).

У дослідженні дотримуємося точки зору І. Лікарчука, який зазначає, що «метою професійної освіти є підготовка спеціалістів певного рівня кваліфікації» (Лікарчук, 1996). Головними завданнями професійної освіти в умовах переходу до ринкових відносин, на думку Н. Ничкало, є «підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, які відповідають вимогам науково-технічного прогресу і ринковим відносинам в економіці, виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття,

творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості» (Ничкало, 1996).

Розглядаючи проблему професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю, доцільно з'ясувати висвітлення процесу формалізації вимог до неї. Теорія педагогіки розкриває цей процес завдяки використанню термінів «професіографія» і «професійні вимоги». Без цих загальнознайомих педагогічних феноменів принципово неможливо відтворити у теоретичній формі процес професійної освіти. У словнику з професійної освіти професіографія визначається як «технологія вивчення вимог, які ставить професія до особистісних якостей, психологічних здібностей, психофізіологічних можливостей людини» (Ничкало, 2000).

Для того щоб синтезувати загальну схему процесу становлення професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю, проаналізуємо основні аспекти діяльності таких фахівців та їх взаємозв'язок на прикладі спеціальності 015 Професійна освіта (економіка).

У структурному відношенні поняття «професійна культура інженерів-педагогів» повинно включати такі компоненти: професійну майстерність, технічне і педагогічне мислення, інформаційну підготовку, комунікабельність тощо. Проте, це – тільки макрокомпоненти, які відображають загальний зміст професійної підготовки інженерів-педагогів економічного профілю і потребують внутрішнього наповнення відповідними дисциплінами.

Для кращого розуміння суті майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю звернемося до певних компетенцій:

I. Професійні компетенції.

1.1. Фундаментальні знання. 1.2. Інженерний аналіз.
1.3. Інженерне проектування. 1.4. Дослідження. 1.5. Інженерно-педагогічна практика. 1.6. Орієнтація на роботодавця.

II. Універсальні (особистісні) компетенції.

2.1. Проектний і фінансовий менеджмент. 2.2. Комунікація.

2.3. Індивідуальна та командна робота. 2.4. Професійна етика. 2.5. Соціальна відповідальність. 2.6. Навчання протягом усього життя.

Випускники різних рівнів вищої освіти (бакалавр, магістр) повинні мати відповідну кваліфікацію, яка відповідає їх професійним та універсальним (особистісним) компетенціям. Майбутні інженери економічного профілю відповідно з набутими знаннями у вищій школі повинні бути підготовлені до вирішення комплексних та інноваційних інженерно-педагогічних проблем.

Комплексна інженерно-педагогічна проблема (Complex Engineering Problem) – це проблема, яка може бути вирішена в результаті інженерно-педагогічної діяльності (Engineering Activity) із застосуванням відповідних професійних та універсальних (особистісних) компетенцій фахівців першого (бакалаврського) ступеня вищої освіти (циклу) в галузі харчових технологій. Дана проблема характеризується наступними параметрами: охоплює широкий спектр різних професійних питань; немає очевидного рішення, вимагає оригінального аналізу та побудови абстрактних моделей; потребує для свого вирішення застосування аналітичного підходу, що базується на фундаментальних принципах; включає задачі, які виходять за межі стандартних рішень; охоплює різні групи зацікавлених сторін із широким набором вимог, у тому числі, протиріччя; має значні контекстні наслідки; є складною і багатокomпонентною.

До основних характеристик комплексної інженерно-педагогічної діяльності відносимо:

- направленість на вирішення інженерно-педагогічних проблем економічного профілю (дослідження, розробка, проектування, виробництво, застосування та утилізація);

- відбувається з використанням різних ресурсів (людських, фінансових, матеріальних, інформаційних);

- передбачає використання компетенцій майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю (Горбатюк, 2007).

Інноваційна інженерно-педагогічна проблема (Innovative Engineering Problem) – це проблема, яка може бути вирішена

в результаті інноваційної інженерно-педагогічної діяльності (Innovative Engineering Activity) на міждисциплінарній основі шляхом комбінації глибоких фундаментальних і прикладних знань, умінь, професійних та універсальних (особистісних) компетенцій майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю. Зазначена проблема характеризується наступними параметрами: є спеціалізованою і передбачає глибоке вивчення інженерно-педагогічних та інших питань; немає однозначного рішення, потребує глибокого аналізу і побудови моделей високого рівня; її рішення можливе тільки на міждисциплінарній основі, вимагає глибоких фундаментальних і прикладних знань в їх взаємозв'язку; фокусується, зазвичай, на цільовій групі зацікавлених сторін; має суттєві контекстні наслідки; є багаторівневою.

Основними характеристиками інноваційної інженерно-педагогічної діяльності є:

- направленість на вирішення інноваційних інженерно-педагогічних проблем економічного профілю і техніки (дослідження, розробка, проектування, виробництво та застосування нової конкурентоздатної продукції);

- використання відповідних ресурсів (людських, фінансових, матеріальних, інформаційних);

- творче використання глибоких міждисциплінарних знань, умінь, унікальних компетенцій майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю.

Обґрунтуємо різні блоки навчальних дисциплін, які передбачені навчальним планом спеціальності 015 Професійна освіта (економіка), і забезпечують багатогранну підготовку інженера-педагога економічного профілю. З цією метою розроблено структурну схему професійної підготовки бакалаврів зазначеної спеціальності (рис. 1).

На основі структурної схеми виявлено найбільш логічно важливі (продуктивні) навчальні компоненти формування професійної культури майбутніх фахівців, зокрема: спеціальної, спеціально-професійної та практичної підготовки.

Для підготовки бакалаврів зазначеної спеціальності використовується 60 дисциплін, що призводить до роздрібненості знань, надлишкової тавтології і перевантаження студентів. Тому основною проблемою організації навчання під час переходу на Болонський процес є розробка оптимальних структурно-логічних схем. Основна суть змін, внесених до організації та змісту освітнього процесу, полягає в структурованості та диференційованості, з точки зору логічної наступності освітніх програм базової (рівень бакалавра) і повної (рівень магістра) освіти.

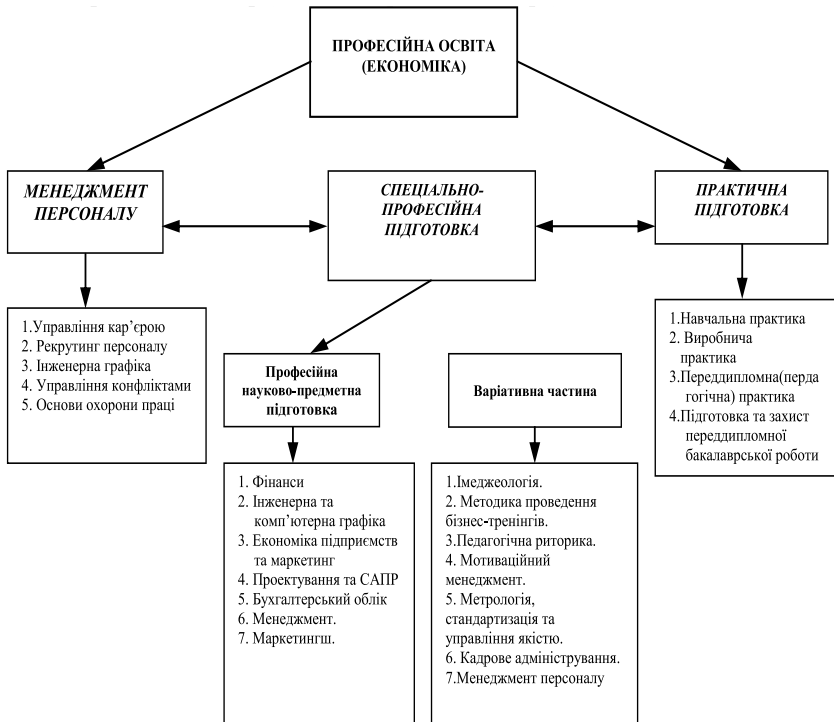


Рис. 1 Структурна схема професійної підготовки бакалаврів спеціальності 015 Професійна освіта (економіка)

Незважаючи на сказане, вважаємо за необхідне внести деякі пропозиції щодо організації освітнього процесу підготовки бакалаврів спеціальності 015 Професійна освіта (економіка). Для педагогічних закладів вищої освіти не може бути випусковим рівень бакалавра, оскільки базова освіта не дає можливості випускнику повноцінно влаштуватися на робоче місце, тобто приймати участь у конкурентній боротьбі на ринку педагогічної праці. Та й чотирирічне планування є незначним терміном для підготовки інженера-педагога економічного профілю, який би володів високими теоретичними, практичними і методичними знаннями.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх бакалаврів є основною проблемою науково-педагогічних працівників університету, де існує даний профіль. Суть цієї проблеми зводиться до того, що викладач повинен більше давати студентам інформації про сучасні інформаційно-освітні технології, про закони і закономірності, тенденції і концепції розвитку, тобто узагальнювати матеріали, а не оперувати статистичними даними, які можуть бути допоміжними в процесі характеристики відповідного явища. Це дасть можливість, до певної міри, скоротити кількість предметів, інтегрувати їх і змінити підходи до формування професійної культури майбутнього інженера-педагога економічного профілю.

Важливим аспектом формування професійної культури майбутніх фахівців є використання нових освітніх технологій навчання у сфері інтерактивного спілкування викладача і студента. Воно криється в індивідуальній роботі зі студентом, в якій розкривається їх творчий потенціал, можливості самостійного поповнення знань, вміння працювати з науковими матеріалами, використовуючи сучасні освітні технології та відповідний інструментарій. Студенти не повинні самостійно опрацьовувати окремі теми навчального курсу чи цілі розділи програми, а знайомитись з літературою, яка розширюватиме їх знання в тій чи іншій області й відповідно сприятиме кращому розумінню основних положень і процесів.

Заслуговує на увагу і проблема обсягу дисциплін, які треба засвоїти студентам. Мабуть їм не потрібно повторно вивчати

предмети, які мають загальнонаукове спрямування і вивчаються в середній загальноосвітній школі. Спеціалізацію, на наш погляд, необхідно здійснювати за кафедрами, що дозволить скоротити кількість дисциплін, які вивчаються протягом семестру. Разом із тим, було б краще організовувати науково-дослідну роботу студентів, залучаючи їх до кафедральної наукової тематики. Результатами такої роботи є підготовка курсових і магістерських робіт, рефератів, виконання конкурсних наукових робіт, статей та іншої наукової продукції.

Незважаючи на реалізацію вказаних напрямів, невідповідність з європейською освітою залишається істотною, тому заходи щодо впровадження європейського досвіду мають бути системними і багатими за змістом, включаючи внутрішні зміни у педагогічних ЗВО в організації навчання та науково-методичному забезпеченні. Робота з удосконалення навчально-виховного процесу повинна бути спрямована на розвиток інженерно-педагогічної науки, збереження кращих національних освітніх традицій. Для впровадження цих напрямів необхідно використати існуючі ресурси та світові тенденції щодо оптимізації сучасної культури викладання та організації освітнього процесу.

Вагомою складовою постійного вдосконалення освітнього процесу є розробка викладачами інтерактивних електронних навчально-методичних комплексів з основних дисциплін бакалаврської підготовки. Всі вони є у вільному доступі в електронній мережі ЗВО і широко використовуються в освітньому процесі на лекційних і лабораторно-практичних заняттях, в організації самостійної роботи студентів.

Невід'ємним напрямом розширення інженерно-педагогічної підготовки та формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю є навчально-виробничі практики, а також Арт-майстер-класи.

Практикам у навчальному плані бакалаврської підготовки відводиться 32 кредити або майже 14 % навчального навантажен-

ня. В процесі їх проходження студенти мають змогу закріпити теоретичний матеріал в реальних умовах майбутньої професійної діяльності. У цьому плані варто узагальнити здобутий багаторічний досвід і зрозуміти, як його оптимізувати так, щоб зміст був ще більше пов'язаний із майбутніми виробничими функціями і типовими завданнями інженера-педагога економічного профілю (Горбатюк&Волкова, 2018).

Висновки

Важливим аспектом формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю є використання нових освітніх технологій навчання в області інтерактивного спілкування, що передбачає індивідуальну роботу викладача і студентів, в якій розкривається їх творчий потенціал, можливості самостійного поповнення знань, вміння працювати з навчальними матеріалами.

Ефективним напрямом формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю є навчально-виробничі практики. Зазначені форми навчання є практико орієнтованими, що позитивно впливає на співпрацю й взаємодію науково-педагогічних працівників і студентів, а невимушені обставини, в яких відбуваються такі заходи, сприяють розвитку творчого потенціалу майбутніх бакалаврів, внаслідок чого рівень професійної культури зростає.

Перспективами подальших розвідок Розробка оптимальної моделі підготовки майбутніх фахівців економічного профілю, приведення у відповідність до європейських стандартів змісту і форм організації освітнього процесу, є перспективою подальших наукових розвідок.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Київ. 2001.

2. Кремень В.Г. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.). Тернопіль : Тернопільський державний педагогічний університет ім. В. Гнатюка. 2004. С. 25–35.

3. Іванова Т.В. *Професійна культура вчителя : здобутки та перспективи*. Чернівці. 1996. 214 с.
4. Ритцер Дж. *Современные социологические теории*. Питер. 2002. 370 с.
5. Ашерев А.Т. Введення в спеціальність інженера-педагога комп'ютерного профілю. Харків : Українська індустріально-педагогічна академія. 2005. С. 207–220.
6. Степин В.С. *Философская антропология и философия науки*. Москва. 1992. 310 с.
7. Злобин Н.С. *Культура и общественный прогресс*. Москва. 1980. 422 с.
8. Коган Л.Н. *Теория культуры*. Екатеринбург. 1993. 332 с.
9. Волкова Н.В. Формування інформаційної культури студентів індустріально-педагогічних факультетів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кримський гуманітарний інститут. Ялта. 2009.
10. Батышева М. *Энциклопедия профессионального образования*. Москва. 1999. 212 с.
11. Хуторской А.В. *Ключевые компетенции : Технология конструирования*. Москва. 2003. 410 с.
12. Десятов Т.А. *Шляхи модернізації професійно-технічної освіти України та пошуки альтернативних підходів підготовки робітничих кадрів у сучасних економічних умовах*. Київ. 2004. 220 с.
13. Захаров Н.Н. *Профессиональная ориентация школьников : учеб. пособие для студентов*. Москва. 1988. 205 с.
14. Федоришин Б.О. *Методика виявлення й оцінки загальних інтересів особистості учнів (ОДАНИ-2)*. Київ. 1998. 110 с.
15. Гончаренко С.У. *Зміст загальної освіти і її гуманітаризація*. Київ. 2000. 111 с.
16. Лікарчук І.Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888-1998 роки) : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ. 1998.
17. Ничкало Н.Г. *Професійна освіта : словник*. Київ. 2000. 415 с.

18. Горбатюк Р.М. Основні напрямки формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів у контексті Болонського процесу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. праць. Харків : Українська індустріально-педагогічна академія. 2007. С. 207–217.

19. Горбатюк Р.М., Волкова Н.В. Інтеграція професійної освіти і виробництва як чинник модернізації підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2018. С. 212–226.

20. Горбатюк Р.М. Щодо питання змісту професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. праць. Харків : Українська індустріально-педагогічна академія. 2009. С. 211–225.

Волкова Н.В.

Основні тенденції формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю

Анотація

У представлений публікації здійснено спробу розкрити основні засади формування професійної культури інженерів-педагогів економічного профілю в педагогічних закладах вищої освіти. Обґрунтовано поняття «професійна підготовка» і «професійна освіта» зазначених фахівців. Встановлено, що професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю є цілісним процесом засвоєння та закріплення загальних і спеціальних знань, умінь та навичок, а також орієнтація на виконання певних професійних завдань. Результатом цього процесу має бути сформована професійна компетентність. У структурному відношенні поняття «професійна культура інженерів-педагогів» повинно включати професійну майстерність, технічне і педагогічне мислення, інформаційну підготовку, комунікабельність. Майбутні інженери-педагоги

економічного профілю відповідно з набутими знаннями повинні бути підготовлені до вирішення комплексних та інноваційних інженерно-педагогічних проблем.

Визначено основні характеристики інноваційної інженерно-педагогічної діяльності: направленість на вирішення інноваційних інженерно-педагогічних проблем економічного профілю і техніки (дослідження, розробка, проектування, виробництво та застосування нової конкурентоздатної продукції); використання відповідних ресурсів (людських, фінансових, матеріальних, інформаційних); творче використання глибоких міждисциплінарних знань, умінь, унікальних компетенцій майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю.

Важливим аспектом формування професійної культури майбутніх фахівців є використання нових освітніх технологій навчання в області інтерактивного спілкування викладача і студента. Воно криється в індивідуальній роботі зі студентом, в якій розкривається їх творчий потенціал, можливості самостійного поповнення знань, вміння працювати з науковими матеріалами, використовуючи сучасні освітні технології та відповідний інструментарій. Невід'ємним напрямом розширення інженерно-педагогічної підготовки та формування професійної культури майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю є навчально-виробничі практики.

Ключові слова: професійна культура, інженери-педагоги економічного профілю, освітні технології, творчий потенціал, процес, діяльність.

Волкова Н.В.

Основные тенденции формирования профессиональной культуры будущих инженеров-педагогов экономического профиля

Аннотация

В представленной публикации предпринята попытка раскрыть основные принципы формирования профессиональной культуры

инженеров-педагогов экономического профиля в педагогических учреждениях высшего образования. Обосновано понятие «профессиональная подготовка» и «профессиональное образование» указанных специалистов. Установлено, что профессиональная подготовка будущих инженеров-педагогов экономического профиля является целостным процессом усвоения и закрепления общих и специальных знаний, умений и навыков, а также ориентация на выполнение определенных профессиональных задач. Результатом этого процесса должна быть сформирована профессиональная компетентность. В структурном отношении понятия «профессиональная культура инженеров-педагогов» должно включать профессиональное мастерство, техническое и педагогическое мышление, информационную подготовку, коммуникабельность. Будущие инженеры-педагоги экономического профиля в соответствии с приобретенными знаниями должны быть подготовлены к решению комплексных и инновационных инженерно-педагогических проблем.

Ключевые слова: профессиональная культура, инженеры-педагоги экономического профиля, образовательные технологии, творческий потенциал, процесс, деятельность.

UDC 378.147:502/504

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-67-81>

Formation of ecological consciousness of applicants for higher education in today's realities: a theoretical aspect

Tamara Andreieva

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Ph.D), Associate Professor,
Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education,
Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical
University

✉ 30, Sukhomlynskyi Str., Pereiaslav, Kyiv Region, Ukraine, 08401

E-mail: andreeva.tamar.t@gmail.com

ORCID: 0000-0002-5923-1589

Olena Dziubenko

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Ph.D), Associate Professor,
Department of Biology and Methodology of Education,
Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical
University

✉ 30, Sukhomlynskyi Str., Pereiaslav, Kyiv Region, Ukraine, 08401

E-mail: alena_dzybenko2008@ukr.net

ORCID: 0000-0003-0127-150X

Date of receipt of the article: April 15, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Формування екологічної свідомості у здобувачів вищої освіти в реаліях сьогодення: теоретичний аспект

Тамара Титівна Андрєва

кандидат філософських наук, доцент,
кафедра психології і педагогіки дошкільної освіти,

Олена Володимирівна Дзюбенко

✉ вул. В. Сухомилинського 30, м. Переяслав, Київська обл.,
Україна 08401

Олена Володимирівна Дзюбенко

кандидат біологічних наук, доцент,
кафедра біології та методики навчання,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»

✉ вул. В. Сухомлинського 30, м. Переяслав, Київська обл.,
Україна 08401

Дата надходження статті: 15 квітня 2020 р.
Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The article considers theoretical approaches to the ecological consciousness formation in the Ukrainian realities of today. The purpose of the article is to investigate the peculiarities of the formation of ecological consciousness of applicants for higher education in today's realities. The following methods were used in the research process: analysis, comparison, generalization and systematization.

The historical facts of the consequences of consumer attitude to natural resources are given. It has been found that the current ecological crisis in the world is deteriorating, and this is especially noticeable in Ukraine, as evidenced by specific facts. It was found that one of the important tasks for overcoming the ecological crisis is the formation of ecological consciousness. To do this, it is necessary to radically change the worldview paradigm from anthropocentric to nature-centric, to turn to the centuries-old experience of harmonious nature management of the Ukrainian people.

The theory of fairness of exchange is considered, which is interpreted as the possibility of each generation to be included in a positive diachronic exchange: the help that the younger generation receives after birth (because the child is born completely powerless and highly helpless) and in adulthood, later it «returns» through helping the elderly, which have entered the third generation phase. Also an important concept in shaping the attitude to the natural environment is the idea of corrective justice, which aims to perceive nature as a common property

of mankind, belonging to each generation, and within the generation to each individual equally.

It was found that if the collective ecological consciousness of most members of Ukrainian society is at a sufficient level, the individual still needs significant changes, so the formation of ecological consciousness is the most important task of natural education and environmental education, which should begin in the first years of life. It is proved that the role of teachers is extremely important for the formation of ecological consciousness of future generations, starting from educators of preschool education institutions and ending with teachers of higher education institutions, especially pedagogical ones.

Key words: ecological consciousness, ecological thinking, ecological education, applicants for higher education, professional training.

References

1. Kremen, V.G. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv : Yurinkom Inter [in Ukrainian].
2. Zavgorodnya, T. (2013). *Ekologichna osvita yak umova formuvannya kultury zdorovya molodshyx shkolyariv : vitchyznyanyj ta zarubizhnyj dosvid [Ecological education as a condition for the formation of the primary school children health culture: domestic and foreign experience. Comparative and pedagogical studies]*. *Porivnyalno-pedagogichni studiyi – Studies in Comparative Education*. 4(18), 39–44 [in Ukrainian].
3. Mangajm, Karl. (2008). *Ideolohiia ta utopiia [Ideology and utopia]*. Per z nim. Kyiv : Dukh i Litera [in Ukrainian].
4. Marchenko, L.I. (2010). *Ekologichna kompetentnist yak pokaznyk ekologichnoyi osvity ta yak skladova zhyttyevoi kompetentnosti [Environmental competence as an indicator of environmental education and a component of life competence]*. *Problemy osvity – Problems of Education*. 64, 92–95 [in Ukrainian].
5. Musiyenko, M.M., Serebryakov, V.V. & Brajon, O.V. (2002). *Ekologiya. Oxorona pryrody [Ecology. Conservation]*. Kyiv: Tovarystvo «Znannya» KOO [in Ukrainian].

6. Olijnyk, L. (2009). Ekologichna osvita yak skladova navchalno-vyovhnogo procesu [Environmental education as a component of the educational process. The image of a modern teacher]. *Imidzh suchasnogo pedagoga – Image of the Modern Pedagogue*. Poltava : Tov «ASMI», 8/9, 13–19 [in Ukrainian].

7. Skrebecz, V.O. (2014). *Ekologichna psychologiya [Environmental psychology]* : pidruchnyk. Kyiv : Vydavnychyj Dim «Slovo» [in Ukrainian].

8. Gosepata, Sh. & Lomanna, I (Ed.) . (2008). *Filosofiya prav lyudyny [Philosophy of human rights]* (O. Yudina). Kyiv : Nika-Centr [in Ukrainian].

9. Xesle, V. (1993). *Filosofija i jekologija [Philosophy and ecology]*. Moskva. Nauka [in Russian].

Вступ

На жаль, усвідомлення бережного ставлення до природи неможливо ні нав'язати, ні нав'язати насильно, тільки само воно може непомітно ввійти в повсякдення кожного і стати нікому ззовні не помітним, але обов'язковим стимулом творця.

Микола Періх

Швидкий розвиток науково-технічного прогресу в наш час характеризується значним посиленням антропогенного впливу на оточуюче середовище. Своїм споживацьким ставленням люди вже завдали природі незворотних збитків. Сучасні масштаби екологічних змін становлять реальну загрозу для життя людей. Забруднення навколишнього середовища технологічними відходами у багатьох містах (та й не лише – містах) України досягло критичного рівня. В кінці ХХ століття людство опинилося на порозі екологічної кризи, яка поглиблюється і різко негативно впливає на суспільний розвиток, економіку та культуру і, впершу чергу, на стан здоров'я люди-

ни. Сьогодні проблема збереження здоров'я є глобальною для всього світу. Це стосується і України, в якій здоров'я молоді перебуває в катастрофічному стані. Таким чином, незворотне руйнування природного базису стає реальною небезпекою для суспільства, негативно впливає на здоров'я кожного. Тому однією з головних проблем збереження здоров'я дітей є формування в них екологічної культури, в основі якої лежить реалістична екологічна свідомість. Цей процес повинен підводити кожну людину до розуміння того, що вона є не лише мешканцем свого села, міста, своєї країни, але й жителем планети, і що це накладає на неї велику відповідальність за збереження природно-ресурсного потенціалу Землі. Потрібно формувати у дітей інтерес до природи та потребу до активної практичної роботи з охорони навколишнього середовища, прагнення до спілкування з природою, до пізнання її таємниць, здатність переживати глибокі етичні та естетичні почуття. А тому пошук шляхів розв'язання цих завдань в Україні, з урахуванням досвіду інших країн, є актуальним (Завгородня, 2013).

Суспільство на сьогодні вимагає від здобувачів вищої освіти забезпечення максимального розвитку інтелектуальних здібностей і формування загальнолюдських якостей особистості, якій притаманний екологічний спосіб мислення та екологічна культура.

Тому за сучасних умов екологічна свідомість при підготовці фахівців для закладів дошкільної освіти та школи, має належати головна роль у формуванні екологічного мислення. Екологічна освіта і виховання повинні орієнтуватись на активну взаємодію людини з природою, побудовану на науковій основі, на оцінюванні людини як частини навколишнього середовища. Екологічні знання, доповнені ціннісними орієнтаціями, повинні стати підґрунтям екологічної культури та екологічного мислення. Вони мають сприяти усвідомленню цінностей, допомагати вирішенню комплексних екологічних проблем, що стоять перед людством, забезпечити комфортність його проживання у майбутньому, зберегти та примножити унікальну різноманітність усієї біоти і, зокрема, рослинного і тваринного світу (Олійник, 2009). Формування екологічної культури починається

вже з дошкільного віку. Відповідальна роль покладена на вихователя, завданням якого є сформувати у дітей сукупність наступних компонентів: екологічні знання – екологічне мислення – екологічна поведінка – екологічний світогляд – екологічна етика – екологічна культура.

Тому, сьогодні виникає нагальна проблема домогтися відповідності змісту професійної підготовки здобувачів вищої освіти до вимог сучасного життя. Підготовка майбутніх учителів біології до екологічної освіти школярів має здійснюватися за принципами діяльнісного та усвідомленого засвоєння знань: навчити когось і передати знання про щось іншій людині можливо, якщо ти сам володієш цими знаннями і вмієш їх самостійно використовувати.

Марченко Л.І. зазначає, що реалії сьогодення вимагають кардинальні зміни в галузі професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Основною метою професійної освіти має стати підготовка компетентного, вільноволодіючого своєю професією і орієнтованого в суміжних галузях діяльністю, готовністю до постійного професійного росту фахівця, що забезпечує максимальний запит особистісного потенціалу кожного випускника ЗВО, свідоме визнання оточуючих, як і його самого, особистої значущості. Автор вказує, що в умовах сучасної екологічної ситуації, яка склалася в багатьох регіонах України та у світі в цілому, стає актуальним включення в структуру як професійної компетентності спеціаліста, так і громадянської компетентності людини екологічної складової, яка б дозволила своєчасно знаходити правильні (з точки зору мінімального ризику для здоров'я людини і якості навколишнього середовища) вирішення проблемних екологічних ситуацій (Марченко, 2010).

Якого б рівня не досягла наукова технічна думка, людство все необхідне для підтримання життєдіяльності отримує від природи. Тобто, природа може існувати без людини, але людина без природи за межами екологічного оптимуму, може існувати досить обмежений час. Тому так важливо не вступати в конфлікт з природним довкіллям, підтримувати екологічну рівновагу. Дані питання є предметом досліджень як зарубіжних філософів Г. Йонаса, Б. Коммонера,

В. Хесле, А. Швейера, так і українських М. Кисельова, В. Крисаченка, І. Огородника. Українські психологи В. Скребець, І. Шлімакова наголошують на важливості врахування психологічних особливостей нашого народу при вирішенні екологічних проблем (Скребець, 2014). Формуванню природодоцільної поведінки присвячені праці педагогів О. Вишневського, В. Сухомлинського та ін. Але в реаліях сьогодення потрібно оперативно і наполегливо шукати дієві шляхи формування екологічної свідомості, адже ситуація в Україні стабільно погіршується. Серед несприятливих факторів, викликаних господарською діяльністю людини можна виділити кліматичні зміни, які характеризуються нестабільністю і нехарактерністю температурного режиму відповідно до сезонів, поява природних явищ, яких в Україні раніше не було (пилові бурі), забруднення ґрунтів пестицидами і отрутохімікатами, підвищення радіаційного фону. Великих збитківносять державі і суспільству неумисні і умисні дії людей, які порушують біогеоценози пожежами. На сході країни внаслідок воєнних дій теж порушуються природні угруповання. Вчені відмічають, що приблизно за 6 місяців кожного року людство витрачає і споживає ресурси, які природа може відновити, наступний період року споживання йде з невідновлювальних ресурсів.

Якщо в минулому цивілізації виникали і існували локально, то в даний час, біосфера, яка стала тотожною з ноосферою, зазнає негативних впливів в грандіозних масштабах, що призводить до зникнення окремих біоценозів повністю, зміни інших, вимирання багатьох особин і видів живих організмів. Допомогти в вирішенні даної ситуації може систематична планомірна робота по формуванню екологічної свідомості починаючи з дитячого віку на засадах науковості та звернення до багатотисячного народного досвіду існування в природному довкіллі.

Мета статті – дослідити особливості формування екологічної свідомості у здобувачів вищої освіти в реаліях сьогодення.

Матеріал і методи дослідження

У процесі дослідження застосовано наступні методи: аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація.

Результати та їх обговорення

У контексті стрімких процесів світової та європейської інтеграції освіта України покликана виховувати та навчити громадян постійно дбаючи про збереження і відновлення біосфери. Виконати це завдання можливо за умов високого рівня екологічної відповідальності кожної людини, тому діяльність усіх ланок системи неперервної освіти має бути зорієнтована на пошук ефективних способів екологічної підготовки суб'єктів виховного та педагогічного процесу, що регламентована положеннями Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державної програми «Вчитель», Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки та ін.

Як зазначають автори, учитель повинен зосередитися на вихованні ціннісного ставлення дитини до природи, учити берегти довкілля і піклуватися про його чистоту. Ефективність зазначеного процесу вимагає відповідної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти та вчителів середньої школи під час навчання у вищій школі.

Змістовні знання з формування індивідуальної екологічної свідомості викладені у авторському курсі «Основи природознавства з методикою ознайомлення дітей дошкільного віку з природою» для фахівців з дошкільної освіти – бакалаврський рівень. В курсі розкриваються елементи екологічної свідомості, а саме: психологічні стани, суб'єктивні оцінки, ціннісні орієнтації – компетенції екологічного виховання, яке бажано здійснювати не лише у дошкільному та шкільному віці.

Що стосується здобувачів вищої освіти, а саме вчителів біології та основ здоров'я, їм пропонується авторський курс «Біосферний рівень організації життя». У результаті вивчення курсу студент формує такі освітні і професійні компетентності: розуміє предметну область і базову специфіку професійної діяльності, застосовує знання в практичних ситуаціях в біології; застосовує критичне мислення, раціональну аргументацію, аналіз та синтез під час розв'язання еколого-біологічних завдань; використовує загальні та професійні

інформаційні та комунікаційні технології з біології для отримання, обробки і презентації інформації; визначає, формулює і пропонує шляхи вирішення професійних теоретичних і практичних проблем з екології та біології; знає й застосовувати під час виконання завдань еколого-біологічні закони.

Екологія – «комплексна наука, що вивчає відносини рослинних і тваринних організмів та їх угруповань між собою і навколишнім середовищем» (Мусієнко та інші, 2002). Екологічну свідомість визначають як «глибоке розуміння нерозривного зв'язку людини природою, залежності благополуччя людей від цілісності та екологічної рівноваги середовища життя на Землі, переконаність у необхідності дбайливого ставлення до природи, розуміння важливості раціонального природокористування та збагачення природних ресурсів» (Мусієнко та інші, 2002).

Протягом історичного поступу людства кожний етнос напрацьовував свою модель ставлення до природи, яка і слугувала основою формування екологічної свідомості. В глобальному масштабі є дві протилежні світоглядні парадигми, які фундаментально відрізняються, і завдяки їм і формується екологічна свідомість кожного члена соціуму. Антропоцентрична світоглядна парадигма сформувалася на Заході під впливом християнства, її основними положеннями є впевненість у винятковому праві людини розпоряджатися всіма природними багатствами. Людина вбачається на вершині картини світу, все інше створене і існує для задоволення її потреб. Людині дозволено все, що сприятиме її благу. Природу слід охороняти лише для забезпечення її благами наступних поколінь. Таким чином антропоцентричний тип екологічної свідомості – це система знань і уявлень про світ, для якої характерні протиставлення людини як господаря природи і природи як об'єкта для задоволення потреб людини.

На Сході з найдавніших часів побутує природоцентрична світоглядна парадигма, яка проголошує «Природа – міра всіх речей». Звідси витікає шанобливе ставлення до всіх форм життя, врахування потреб не тільки людини, але і природних угруповань та інших

живих організмів. Природоцентричному типу екологічної свідомості притаманні переконання у самоцінності природи і прагнення зберегти її незалежно від міри корисності в даний момент для людини.

Звернення до прадавніх слов'янських вірувань дає нам можливість побачити українські традиційні підходи до природокористування. Крім головних богів пантеону (Дажбога, Рода, Перуна, Сварога) існувало багато різних духів та демонів, пов'язаних переважно з самою людиною, її життєвим простором. Це русалки, польовики, нечиста водяна сила тощо. Народ заселив воду, ліси, гори ніжними духами і напівдухами. Навіть дерева наділялися антропоморфними властивостями і могли впливати на долі людей. Вся народна творчість показує злитність існування людини з природою, коли вона ніби розуміє настрій людей і налаштовується на нього. Народні легенди, повір'я, забобони регламентували поведження людини в довікллі, сприяли гармонійним відносинам в системі «людина – природа». Така ж думка про одухотвореність природи прстежується і в творах Данила Андреева.

В даний час науковці розглядають поняття колективна і індивідуальна екологічна свідомість. Вони взаємопов'язані, адже індивідуальна екологічна свідомість засвоює надбання колективної і також впливає на її формування і функціонування. Велике значення для формування екологічної свідомості поряд з традиційними узвичаєними народними поглядами мають наукові факти. «Дискусія про тісний зв'язок між розширенням наших знань про світ з одного боку, і ростом самосвідомості та самоконтролем суб'єкта пізнання, з іншого боку, не є ані випадковою, ані периферійною. Процес розширення сфери індивідуальної свідомості є типовим прикладом розгортання сіх типів ситуативно зумовленого знання, тобто знання не як результату простого накопичення інформації про факти та їхні каузальні зв'язки, а як результат внутрішньої взаємозалежності життєвого процесу. Цей процес, що уможливорює самоосягнення і розширення наших знань про світ навколо нас, є важливим не лише для індивідуального самопізнання, а й для самопізнання групи» (Мангайм, 2008).

Індивідуальна екологічна свідомість починає формуватися у дитини з раннього віку, творчо засвоюючи положення колективної екологічної свідомості. На емоційно-почуттєвому рівні дитина повинна засвоїти знання про цілісність людини з природним довкіллям, його цінність і неповторність, можливість людини втручатися в біогеоценози, що призводить до їх руйнації. Основне положення, яке повинна засвоїти дитина – що всі живі організми мають однакове право на життя. Вона теж має певні права. «Більшу частину прав людини можна реконструювати, виходячи з трьох груп трансцендентальних інтересів людини як тілесної живої істоти, як істоти, наділеної мовою і здатністю мислити, та як соціальної істоти, здатної до співпраці» (Філософія, 2012). В цьому контексті розглядаються теорія справедливості обміну, який трактується як можливість кожного покоління бути включеними в позитивний діяхронний обмін: допомогу, яку молоде покоління отримує після народження (адже дитина народжується повністю безсилою і вищою мірою безпомічною) та в період дорослішання, пізніше воно «повертає» через допомогу літнім, які перейшли у фазу третього покоління.

З позицій парадигми обміну можна розглядати і таке актуальне питання як захист природного середовища, адже «все те, що людина змінює в природі, може розглядатися в контексті теорії обміну, тобто з позицій коригуючої справедливості, наприклад, скорочення ресурсів, створення нових ризиків у процесі подолання природних небезпек. Оскільки природне середовище є життєво важливою реальністю і те, яким воно зазвичай залишається у спадок наступним поколінням, суттєво впливає на їхні можливості та ризики, то в угоді між поколіннями має бути врахований не тільки простий обмін. Тому справедливий обмін між поколіннями передбачає також розважливе ставлення до цієї складової генераційної структури життя людей. Попереднє покоління має передати у спадок наступному іпотеку, для якої не існує жодних відповідних гарантій» (Філософія, 2012).

Науковці зазначають, що ще в 60-х роках ХХ століття виникла глобальна екологічна криза. «Людина, яка одночасно є як суб'єктом, так і об'єктом екологічної кризи, як бачимо, відріклася

від ідеалу мудрості, бо мудрість тяжіє до гармонії, але не до руйнування. Винуватцем екологічної кризи була сама людина, так як ніякому іншому біологічному виду не вдавалося до цих пір знищити настільки велику кількість інших видів, незворотно змінити екологічну ситуацію на нашій планеті. Отже, відповідальність за хижацьке використання природи необхідно покласти на ту специфічну перевагу людини, якою і є притаманна їй форма раціональності» (Хесле, 1993). І хоча суспільство і влада розуміють важливість дбайливого ставлення до природи, зрештою вона сама починає низкою подій суттєво поліпшувати екологічну рівновагу, ніби показуючи людству шлях до раціонального природокористування та необхідність зміни парадигми ставлення до природи з антропоцентричної до природоцентричної.

Висновки

Отже, на сучасному етапі актуальним є формування у свідомості кожного члена суспільства бажання оберігати і примножувати природні угруповання, тобто відноситися до них з позицій моралі. Сучасна педагогіка має взяти на озброєння нові підходи і методи екологічної підготовки фахівців з урахуванням соціальних реалій і потреб сьогодення. Поряд з традиційними засобами навчання доцільно поширювати і активно впроваджувати підходи освіти для збалансованого розвитку через екологізацію усіх дисциплін та формування екологічної свідомості. Запропоновані авторські курси сприятимуть підвищенню ефективності процесу формування еколого-зорієнтованої особистості у процесі професійної підготовки. Тому поширення і розвиток екологічної освіти є не тільки важливим для сьогодення, а має стати пріоритетом державної політики, запорукою екологічної безпеки держави.

Література

1. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України ; головний редактор В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Завгородня Т. Екологічна освіта як умова формування культури здоров'я молодших школярів : вітчизняний та зарубіжний досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 4(18), 2013. С. 39–44.

3. Мангайм Карл. *Ідеологія та утопія*. Пер з нім. Київ : Дух і Літера. 2008. 370 с.

4. Марченко Л.І. Екологічна компетентність як показник екологічної освіти та як складова життєвої компетентності. *Проблеми освіти : науково-методич. збірник*. 2010. № 64. С. 92–95.

5. Мусяненко М.М. Серебряков В.В. Брайон О.В. *Екологія. Охорона природи. Словник-довідник*. Київ :Товариство «Знання» КОО, 2002. 560 с.

6. Олійник Л. Екологічна освіта як складова навчально-виховного процесу. *Імідж сучасного педагога – науково-практичний освітньо-популярний журнал*. Полтава : Тов «АСМІ» 2009, № 8/9. С. 13-19.

7. Скребець В.О. *Екологічна психологія : підручник*. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 456 с.

8. *Філософія прав людини*. За редакції Госепата Ш. та І. Ломана. пер з нім. О. Юдіна. Київ : Ніка-Центр, 2008. 320 с.

9. Хесле В. *Філософія и екологія*. Москва. Наука, 1993. 205 с.

Андрєєва Т. Т., Дзюбенко О. В.

Формування екологічної свідомості у здобувачів вищої освіти в реаліях сьогодення: теоретичний аспект

Анотація

В статті розглянуто теоретичні підходи до формування екологічної свідомості в українських реаліях сьогодення. Наведено історичні факти наслідків споживацького ставлення до природних ресурсів. З'ясовано, що в даний час екологічна криза в світі погіршується, і особливо це помітно в Україні, про що говорять конкретні факти. Виявлено, що одним з важливих завдань для подолання екологічної кризи є формування екологічної свідомості. Для цього необхідно докорінно змінити світоглядну парадигму з антропоцентричної на природоцентричну, звернутися до багатоміжового досвіду гармонійного природокористу-

вання українського народу. Розглянуто теорію справедливості обміну, який трактується як можливості кожного покоління бути включеними в позитивний діахронний обмін: допомогу, яку молоде покоління отримує після народження (адже дитина народжується повністю безсилою і вищою мірою безпомічною) та в період дорослішання, пізніше воно «повертає» через допомогу літнім, які перейшли у фазу третього покоління. Також важливим поняттям у формуванні ставлення до природного довкілля є ідея коригуючої справедливості, яка націлює сприймати природу як спільну власність людства, що належить кожному поколінню, а всередині покоління кожному індивіду рівною мірою. З'ясовано, що якщо колективна екологічна свідомість у більшості членів українського соціуму перебуває на достатньому рівні, то індивідуальна все ще потребує значних зрушень, тому формування екологічної свідомості є найважливішим завданням природничої освіти та екологічного виховання, які слід починати з перших років життя. Доведено, що для формування екологічної свідомості майбутніх поколінь винятково важливою є роль педагогів, починаючи з вихователів закладів дошкільної освіти і закінчуючи викладачами закладів вищої освіти, особливо педагогічного спрямування.

Ключові слова: екологічна свідомість, екологічне мислення, екологічна освіта, абітурієнти на вищу освіту, професійна підготовка.

Андреева Т.Т., Дзюбенко Е.В.

Формирование экологического сознания у соискателей высшего образования в реалиях: теоретический аспект

Аннотация

В статье рассмотрены теоретические подходы к формированию экологического сознания в украинских реалиях современности. Приведены исторические факты последствий потребительско-

го отношения к природным ресурсам. Выяснено, что в настоящее время экологический кризис в мире ухудшается, и особенно это заметно в Украине, о чем говорят конкретные факты. Выявлено, что одной из важных задач для преодоления экологического кризиса является формирование экологического сознания. Для этого необходимо в корне изменить мировоззренческую парадигму с антропоцентрической на природоцентричную, обратиться к многовековому опыту гармоничного природопользования украинского народа. Рассмотрены теорию справедливости обмена, который трактуется как возможности каждого поколения быть включенными в положительный диахронный обмен: помощь, которую молодое поколение получает после рождения (ведь ребенок рождается полностью бессильной и в высшей степени беспомощным) и в период взросления, позже оно «возвращает» через помощь пожилым, которые перешли в фазу третьего поколения. Также важным понятием в формировании отношения к природной среды является идея корректирующей справедливости, которая нацеливает воспринимать природу как общую собственность человечества, принадлежит каждому поколению, а внутри поколения каждому индивиду в равной степени. Выяснено, что если коллективная экологическое сознание у большинства членов украинского социума находится на достаточном уровне, то индивидуальная все еще требует значительных сдвигов, поэтому формирование экологического сознания является важнейшей задачей естественнонаучного образования и экологического воспитания, следует начинать с первых лет жизни.

Доказано, что для формирования экологического сознания будущих поколений исключительно важна роль педагогов, начиная с воспитателей учреждений дошкольного образования и заканчивая преподавателями высших учебных заведений, особенно педагогического направления.

Ключевые слова: экологическое сознание, экологическое мышление, экологическое образование, абитуриенты на высшее образование, профессиональная подготовка.

UDC 378.147.091.33-027.22:80

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-82-95>

Formation of professional competence of future specialists in philology during the end-to-end practice

Inna Kononenko

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Ph.D),

Department of Foreign Philology, Translation and Teaching Methods,
Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical
University

✉ 30, Sukhomlynskooho Str., Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine, 08401

ORCID: innakononenko83@ukr.net

ORCID: 0000-0001-9553-5339

Date of receipt of the article: April 12, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Формування професійної компетенції майбутніх фахівців філологів під час проходження наскрізної практики

Інна Анатоліївна Кононенко

кандидат педагогічних наук,

кафедра іноземної філології, перекладу та методики навчання,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет

імені Григорія Сковороди»,

✉ вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, Київська обл., Україна,
08401

Дата надходження статті: 12 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

In the process of professional development of future teachers of philological specialties, it became clear that priority is given

to the organization of cognitive activity. The purpose of the article is to characterize the competencies acquired during the practice by future specialists of philological specialties, ways of practical work, a description of the implementation of professional transformation, motivation and values. The use of methods of analysis, synthesis contributed to the study of educational and regulatory documentation, domestic and foreign psychological and pedagogical literature in order to determine the level of development of the research question.

It is proved that the application of personality-oriented, activity, competence, acmeological, axiological, contextual and integrative approaches to students in higher education is designed to help them implement the accumulated theoretical knowledge and practical skills. The systematization and generalization of special competencies as an important condition of professional formation of future specialists is analysed.

The article analyses the positive students' motivation for future teaching activities; the ability to apply the acquired knowledge by future specialists in pedagogical activity is characterized.

The essence of professional training of future teachers of philological specialties during the practice is specified. The competencies acquired during the practice by future specialists of philological specialties, the implementation of professional transformation, motivation and values are specified.

Emphasis is placed on theoretical ideas about the formation of professional competence as a factor in the successful professional development of future teachers of philological specialties; methodological approaches to the professional development of future teachers of philological specialties in the system of higher education (personality-oriented, activity, competence, acmeological, axiological, contextual and integrative).

In the process of organizing the educational process, the main attention is paid to the formation of future specialists' understanding of the essence of professional development, its importance in the

field of pedagogical phenomena. During the involvement in the tasks of practice, students develop professional competence, which manifests the specifics of the research and teaching staff.

Key words: professional competence, professional transformation, pedagogical activity, methodological approaches.

References

1. Havryshchak, H.R. (2006). Kompetentnist ta kliuchovi kompetentsii vykladacha VNZ [Competence and key competencies of a university teacher]. Proceedings from NPS'06 : *rehion. nauk.-prakt. seminar «Profesiini kompetentsii ta kompetentnosti vchytelia» – Professional competencies and teacher competencies*. (pp. 31-32). Ternopil : Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka [in Ukrainian].

2. Kononenko, I.A. (2017). Profesiine stanovlennia maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei u systemi vyshchoi osvity Frantsii [Professional formation of future teachers of philological specialties in the system of higher education in France]. *Candidate's thesis*. Pereiaslav-Khmelnyskyi : Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University [in Ukrainian].

3. Onats, O. (2005). Praktyka formuvannia profesiinoi kompetentnosti molodoho vchytelia [The practice of forming the professional competence of a young teacher]. *Shliakhy osvity [Ways of education]*, 3, 35-39 [in Ukrainian].

4. Ziaziun, I.A., Kramushchenko, L.V. & Kryvonos, I.F. et al. *Pedahohichna maisternist [Pedagogical skills]*. Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].

Вступ

Питання гуманізації педагогіки й освітнього процесу загалом є однією з найбільш гострих і актуальних проблем.

Професійне становлення майбутніх учителів філологів потребує перегляду та вдосконалення навчального курсу у закладах вищої освіти, які розвиватимуть у студента складові компоненти професійної компетентності.

Важливою умовою фахового формування майбутніх спеціалістів філологів є систематизація та узагальнення спеціальних компетентностей.

У процесі професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей надається пріоритетне значення організації пізнавальної діяльності. Комплексне застосування особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, акмеологічного, аксіологічного, контекстного та інтегративного підходів до студентів у закладі вищої освіти покликаний допомогти їм реалізувати накопичені теоретичні знання і сформовані практичні вміння (Кононенко, 2017: 142).

Для їх реалізації необхідно вирішити такі завдання:

– сформувати у студентів позитивну мотивацію до майбутньої педагогічної діяльності;

– озброїти майбутніх учителів філологічних спеціальностей ґрунтовними знаннями з фахових дисциплін;

– виробити у студентів професійні здатність застосовувати отримані знання у педагогічній діяльності (Кононенко, 2017: 143).

Метою статті є характеристика компетентностей набутих під час проходження практики майбутніми фахівцями філологічних спеціальностей, шляхів практичної роботи, опис здійснення професійні трансформації, мотивації та ціннісних орієнтирів. У процесі організації навчального процесу, основна увага приділяється формуванню у майбутніх спеціалістів розуміння сутності професійного становлення, його значення у площині педагогічних феноменів. Студенти філологічних спеціальностей мають усвідомлювати, що запорукою позитивних трансформацій освітнього процесу є володіння фаховими компетентностями та навички застосування психолого-педагогічних механізмів.

Г. Гаврищак, беручи до уваги специфіку професійної діяльності викладача у закладі вищої освіти, пропонує узагальнену модель професійної компетентності, яка складається з *предметного, психологічного і методичного компонентів* (Гаврищак, 2006: 31-32).

Аналізуючи зміст професійної компетентності, І. Зязюн зазначає, що до неї входять: знання предмета, методики його викладання, педагогіки й психології та рівень розвитку професійної самосвідомості, індивідуально-типові особливості й професійно значущі якості (Зязюн, 1997: 34).

Матеріал і методи дослідження

Перед сучасною системою вищої освіти сьогодні постають нові виклики, що потребують підготовки педагогів з високим рівнем професійної компетентності. Педагогічна діяльність молодих фахівців має реалізовувати освітні програми.

У результаті інтеграції знань із фахових дисциплін, індивідуалізації навчального процесу, підвищення ролі самостійності у студентів формуються такі вміння:

– *конструктивні* – враховувати індивідуальні особливості у системі професійного становлення; використовувати зацікавленість та бажання працювати; готувати матеріали для складання планів індивідуального розвитку;

– *організаційні* – організовувати індивідуальну та групову діяльність;

– *комунікативні* – налагоджувати ефективну взаємодію, забезпечувати позитивну мотивацію спілкування, використовувати різні моделі продуктивної комунікативної поведінки;

– *гностичні* – оцінювати свою готовність до професійної діяльності. (Кононенко, 2017: 144).

Методи дослідження. Аналіз, синтез сприяли вивченню навчально-нормативної документації, вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури з метою визначення рівня розробленості досліджуваного питання.

Педагогічна практика являє собою ефективний засіб розвитку та реалізації фахових компетентностей для студентів. За таких умов утвердження майбутнього вчителя реалізується через освітню практичну діяльність із застосуванням вже здобутої теоретичної бази.

Результати та обговорення

Навчальну діяльність студентів в контексті їхнього професійного становлення слід організувати як процес вирішення науково-практичних проблем, що дають змогу кожному здійснювати саморозвиток, самопізнання та рефлексію. Тому в педагогічній практиці ключовим стає вирішення студентом професійно-педагогічних проблем і розвиток особистісних якостей. О. Онаць виділяє декілька ключових компетентностей, які є складовими професійно-педагогічної компетентності: *когнітивну, психологічну, комунікативну, риторичну, професійно-технічну та професійно-інформаційну* (Онаць, 2005: 38).

Досвід наскрізної практики студентів закладу вищої освіти. Професійне становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей, здійснювалося у процесі дослідження в умовах проходження.

Наскрізна програма практики – це основний навчально-методичний документ, що регламентує мету, зміст і послідовність проведення практик, підбиття їх підсумків, містить рекомендації щодо видів, форм і методів контролю якості підготовки (рівень знань, умінь і навичок), які студенти мають отримувати під час проходження кожного виду практики. Зміст наскрізної програми практики включає програми всіх етапів практичного навчання (навчальні і виробничі практики). Він відповідає «Положенню про проведення практики студентів ВНЗ України», затвердженого наказом № 93 Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 року, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 квітня 1993 року за № 35.

Наскрізна програма практики призначена для підготовки студентів філологічного факультету спеціальності «Українська мова і література» і відображає систему практичної підготовки майбутнього фахівця. На основі узгодженої та впровадженої наскрізної програми практики визначено базові структури (заклади загальної середньої освіти та кафедри університету) і розроблені робочі програми всіх видів практик:

- діалектологічна;
- психолого-педагогічна (дидактична);
- навчально-виробнича;
- переддипломна педагогічна;
- навчальна та науково-дослідна;
- педпрактика у коледжах;
- педпрактика в університетах.

Основними завданнями студентів на практиці має стати набуття необхідних спеціальних умінь і навичок, що передбачено робочими програмами навчальних та виробничих практик.

Виходячи із загальної мети професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей, у системі вищої освіти узгоджено комплекс навчальних і виробничих практик, що дає змогу конкретизувати призначення кожної з них:

– метою діалектологічної практики стало ознайомлення студентів із живим діалектним мовленням та методами збирання діалектних матеріалів; закріплення теоретичних знань і переведення їх на практичний рівень застосування; збирання матеріалів для написання курсових і дипломних досліджень;

– психолого-педагогічна (дидактична) практика покликана закріпити й поглибити знання студентів з теорії навчання та психології, забезпечити зв'язок теоретичних знань із практикою навчально-виховного процесу школи;

– навчально-виробнича/виробничо-педагогічна практика передбачає розвиток у студентів умінь проводити уроки української мови і літератури в закладах загальної середньої освіти, поєднуючи теоретичні знання з фахових дисциплін із практикою навчання; забезпечувати практичне пізнання студентами складових професійної діяльності та оволодіння способами її організації; формування вмінь розв'язувати конкретні методичні завдання згідно з умовами педагогічного процесу; виховання у студентів організованості і прагнення постійно підвищувати науково-методичний рівень викладання; систематично поглиблювати свої знання й творчо застосовувати їх у практичній діяльності;

– *переддипломна практика* спрямована на залучення студентів до багатогранної діяльності на робочому місці вчителя-предметника та класного керівника; адаптацію до умов реального освітнього простору; набуття досвіду з української мови і літератури, зарубіжної літератури;

– *метою навчальної та науково-дослідної практики* є ознайомлення з науковими доробком;

– *педпрактика у коледжах* призначена формувати вміння й навички викладацької діяльності у коледжах;

– *педпрактики в університетах* мають закріпити педагогічні навички, здобуті в ході навчання студентів, удосконалити знання, необхідні для роботи у закладах вищої освіти, сформувати вміння застосовувати їх в освітньому процесі під час виконання функцій викладача.

Професійне становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у межах наскрізної програми практик має здійснюватися за такими етапами:

Перший етап – розвиток умінь психолого-педагогічної взаємодії, що базувався на повсякденному досвіді спілкування як у межах навчального закладу, так і в повсякденному спілкуванні.

Другий етап – розвиток знань і вмінь ділової комунікації та засвоєння моделі поведінки вчителя, що сприяє регламентації взаємодії з учнями, колегами й керівництвом закладу освіти.

Третій етап – розвиток умінь з професійно-педагогічного та наукового спілкування, в яких проявлялася специфіка науково-педагогічної праці (Кононенко, 2017: 146).

Позиціонування практичних навиків сприяє розвитку студентів. Занурюючись у середовище освітньої діяльності, майбутній спеціаліст переформатовує теоретичні форми знань у навчально-виробничі, що сприяє реалізації умінь діяти в реаліях освітнього процесу. Шляхом зміни ролей, з реципієнта на комунікатора інформативної площини, практикант починає керувати навчально-виховними процесами, що посилює розвиток професійної компетенції.

Основні види завдань для майбутніх вчителів-філологів повинні орієнтуватися на особистісно орієнтований і креативний характер професійно-педагогічної підготовки.

Система взаємин студента, керівника практики, методиста, представника базової установи повинна ґрунтуватися на взаємодії і співпраці, поєднувати критичний аналіз та гуманізм.

Важлива роль у системі професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей належить керівникові педпрактики, оскільки він має зважати не тільки на виконання її програми, а й ураховувати, що кожен студент – це унікальна особистість. У ході практики вектор освітньої діяльності має розкривати професійний потенціал майбутнього вчителя, цілеспрямовано й послідовно розвивати його особистісні соціальні та психолого-педагогічні особливості.

Емпіричний досвід практичної діяльності майбутніх учителів філологічних спеціальностей утворює студента як самостійного індивіда, адже у нього зароджується власне бачення вирішення освітньо-виховних завдань на локальних прикладах, вектори розвитку проблеми та шляхи їх вирішення. Наскрізна практика позитивно впливає на суб'єктивні судження та об'єктивне сприйняття соціуму, що в свою чергу заохочує працювати в команді однодумців (учитель, викладач, одногрупники-колеги), збагатити досвід та одержати фахову консультацію чи тлумачення певних освітньо-діяльнісних явищ.

Глибоке вивчення студентами сутності й особливостей професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей безпосередньо зумовлює підвищення рівня їхньої професійної підготовки, оскільки засвоєні в ході вивчення спецкурсу знання служать найважливішими інструментами компетентної реалізації студентами своєї професійної діяльності. Професійне становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у системі вищої освіти здійснюється під час проходження педагогічної наскрізної практики. Завдяки залученню до виконання завдань практики студенти розвивають

професійну компетентність, у якій проявляється специфіка науково-педагогічного працівника.

Фахове становлення майбутніх фахівців філологів слід оцінювати, спираючись на рівень сформованості їхньої професійної компетентності, яка складається з предметної, методичної, когнітивної, мовної, комунікативної, інформаційної, контрольно-діагностичної, мотиваційної, психологічної, рефлексивної, соціокультурної та управлінської компетентностей. Шляхом аналізу кожної окремої компетентності можна оцінити та, в разі необхідності, скоригувати процес професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Для оцінювання рівня професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей використовували три критерії:

Мотиваційний, що розкриває позитивне ставлення до професії вчителя, інтерес до особливостей професійної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, розуміння необхідності вивчення мови в закладах загальної середньої освіти, потреби в неперервному саморозвитку та самоосвіті для успішної педагогічної діяльності.

Когнітивно-діяльнісний критерій базується на сформованості знань про особливості та умови діяльності вчителів філологічних спеціальностей, вимоги до вчителя закладу загальної середньої освіти, умінні здійснювати планування та володінні методикою навчання учнів закладів загальної середньої освіти, знаннях та вміннях, необхідних для профорієнтаційної роботи.

Рефлексивний – передбачає наявність у студентів як майбутніх учителів філологічних спеціальностей здатності до самоконтролю, умінь керувати своєю діяльністю, оцінювати власний рівень професійної підготовки та відповідність обраних навчально-виховних заходів завданням, що виникають у процесі навчання учнів.

Спираючись на результати аналізу професійної педагогічної підготовки, визначені *педагогічні умови формування професійної компетентності*, які сприяють підвищенню ефективності професійного становлення студентів філологічних спеціальностей:

– використання системи особистісно орієнтованих технологій, організаційних можливостей індивідуалізації й диференціації навчання студентів (*технологія різнорівневого навчання, технологія колективного взаємонавчання, навчання у співпраці, метод проектів*);

– посилення практичної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей, використання сучасних практико-орієнтованих форм навчання: мікрОВикладання, методу ситуативного навчання на конкретних прикладах (метод кейсів), тренінгів; актуалізація самостійної підготовки студентів (Кононенко, 2017: 148).

Висновки

Професійне становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у системі вищої освіти здійснюється під час проходження педагогічної наскрізної практики. Прояв та розвиток професійних інтересів особистості відбувається в її контактній групі. Соціальне оточення студентів філологічних спеціальностей дає змогу оцінити їхній соціальний статус, визначити основні ролі. В умовах закладу вищої освіти відбувається залучення майбутнього вчителя філологічних спеціальностей до виконання професійних дій, що забезпечує активізацію його самостійності. Саме під час навчання студенти залучаються до системи соціально-трудоВих відносин, сфери професійного спілкування. Під час залучення до виконання завдань практики студенти розвивають професійну компетентність, у якій проявляється специфіка науково-педагогічного працівника.

Література

1. Гаврищак Г.Р. Компетентність та ключові компетенції викладача ВНЗ. *Професійні компетенції та компетентності вчителя* : матер. регіон. наук.-практ. семінару 28-29 лист. 2006 р., м. Тернопіль. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2006. С. 31–32.

2. Кононенко І.А. Професійне становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у системі вищої освіти Франції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2017. 319 с.

3. Онаць О. Практика формування професійної компетентності молодого вчителя. *Шляхи освіти*. 2005. № 3. С. 35–39.

4. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. та ін. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.

Кононенко І.А.

Формування професійної компетенції майбутніх фахівців філологів під час проходження наскрізної практики

Анотація

У процесі професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей з'ясовано, що пріоритетне значення надається організації пізнавальної діяльності. Доведено, що застосування особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, акмеологічного, аксіологічного, контекстного та інтегративного підходів до студентів у закладі вищої освіти покликаний допомогти їм реалізувати накопичені теоретичні знання і сформовані практичні вміння. Проаналізовано систематизацію та узагальнення спеціальних компетентностей як важливу умову фахового формування майбутніх фахівців.

У статті проаналізовано позитивну мотивацію до майбутньої педагогічної діяльності у студентів; охарактеризовано здатність застосовувати отримані знання майбутніми спеціалістами у педагогічній діяльності.

Уточнено сутність професійного навчання майбутніх учителів філологічних спеціальностей під час проходження практики. Конкретизовано компетентності, набуті під час проходжен-

ня практики майбутніми фахівцями філологічних спеціальностей, здійснення професійної трансформації, мотивації та ціннісних орієнтирів.

Акцентовано увагу на теоретичні уявлення про формування професійної компетентності як чинника успішного професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей; методологічні підходи до професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей в системі вищої освіти (особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний, контекстний та інтегративний).

У процесі організації навчального процесу, основна увага приділяється формуванню у майбутніх спеціалістів розуміння сутності професійного становлення, його значення у площині педагогічних феноменів. Під час залучення до виконання завдань практики студенти розвивають професійну компетентність, у якій проявляється специфіка науково-педагогічного працівника.

Ключові слова: професійну компетентність, професійної трансформації, педагогічної діяльності, методологічні підходи.

Кононенко И.А.

Формирование профессиональной компетенции будущих специалистов филологов при прохождении сквозной практики

Анотация

В процессе профессионального становления будущих учителей филологических специальностей выяснено, что приоритетное значение придается организации познавательной деятельности. Доказано, что применение личностно ориентированного, деятельностного, компетентностного, акмеологического, аксиологического, контекстного и интегративного подходов к студентам в заведении высшего образования призван помочь им реализовать накопленные теоретические знания и сформированные практические умения. Проанализированы систематизацию и обобщение

специальных компетенций как важное условие профессионального формирования будущих специалистов.

В статье проанализированы положительную мотивацию к будущей педагогической деятельности у студентов; охарактеризованы способность применять полученные знания будущими специалистами в педагогической деятельности.

Уточнена сущность профессионального обучения будущих учителей филологических специальностей во время прохождения практики. Конкретизированы компетентности, приобретенные во время прохождения практики будущими специалистами филологических специальностей, осуществление профессиональной трансформации, мотивации и ценностных ориентиров.

Акцентируется внимание на теоретические представления о формировании профессиональной компетентности как фактора успешного профессионального становления будущих учителей филологических специальностей; методологические подходы к профессиональному становлению будущих учителей филологических специальностей в системе высшего образования (лично ориентированный, деятельностный, компетентностный, акмеологический, аксиологический, контекстный и интегративный).

В процессе организации учебного процесса, основное внимание уделяется формированию у будущих специалистов понимание сущности профессионального становления, его значение в плоскости педагогических феноменов. При привлечении к выполнению задач практики студенты развивают профессиональную компетентность, в которой проявляется специфика научно-педагогического работника.

Ключевые слова: профессиональную компетентность, профессиональной трансформации, педагогической деятельности, методологические подходы.

UDC 378.147]:81'271

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-96-113>

The Future Specialist's Personality Communicative Culture: Logically Organized and Mosaic in the Related Concepts Hierarchy

Olena Kulyk

Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor,
Professor of the Department of Ukrainian linguistics and methods of
education;

Associate Professor of the Department of professional education
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav (Pereiaslav)

✉ 30, Sukhomlynskooho Str., Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine, 08401

E-mail: olenakulyk@gmail.com

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0001-9116-4403>

ResearcherID: AAF-6921-2019

Date of receipt of the article: April 13, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Комунікативна культура особистості майбутнього фахівця: логічно впорядковане та мозаїчне в ієрархії споріднених понять

Олена Дмитрівна Кулик

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри української лінгвістики і методики навчання;
доцент кафедри професійної освіти

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»

✉ вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, Київська обл., Україна,
08401

Дата надходження статті: 13 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The article focuses on the communicative culture of applicants for higher education formation, future specialists in various fields, which is topical for modern pedagogical science.

The research goal is to focus the scientists' attention on the considerate, balanced and judicious interpretation of the concept of «communicative culture» in general; on the balanced formulation of pedagogical research topics related to the development of communicative culture in the future specialists with higher education in particular.

Methods. The research methods used were observation, abstraction, analysis, synthesis, induction, deduction, systematization, generalization and modeling.

The results. The conducted research allowed the author to reveal the probable reasons for scientists' different interpretations of the concept of «communicative culture»; to differentiate and logically organize the concepts, related to the mentioned above, in the context of communicative culture formation in the future specialist with higher education; to provide practical recommendations for scientists to use verbal nouns for identifying actions in the process of formulating pedagogical research topics related to the communicative culture formation in the future specialists with higher education.

Conclusions. The concept of «communicative culture» has a linguocultural background, and «communicative culture of an individual ... (teachers / applicants for higher education / future specialists in a particular field, etc.)» are of general didactic and methodological basis. The communicative culture is a part of the general culture; its formation comes in close interrelation with the culture of language, speech, virtual, information and digital cultures in the process of communicative competence formation in the future specialist with higher education. When formulating the pedagogical research topics, scientists should use the verbal noun «formation», referring to «communicative competence», and «education», «development» should be used in the terminological compounds «communicative culture education», «communicative culture development», where «education» is more motivated.

Keywords: communicative culture, competence, applicants for higher education, pedagogical research, topic formulation, language, speech.

References

1. Hrechanivska, P.E. (2015). *Kulturolohiia : terminolohichniy slovnyk [Cultural Studies : Terminological Dictionary]*. Kyiv : Natsionalna akademiia kerivnykh kadrov kultury i mystetstv [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 01.07.2014 № 1556-VII [The Law of Ukraine «On Higher Education» from 01.07.2014 № 1556-VII]. (n. d.). *zakon4.rada.gov.ua*. Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].

3. Kostyrya, I. (2019). Language and Culture in the European Integration Strategy of Ukraine. *International Relations : Theoretical and Practical Aspects*. 4. 176–186. Retrieved from <http://international-relations.knukim.edu.ua/article/download/177648/177495>.

4. Metodichni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity [Methodological recommendations for the higher education standards creation]. (n. d.). *edu-mns.org.ua*. Retrieved from http://edu-mns.org.ua/img/news/8635/NakMON_1254_19.pdf [in Ukrainian].

5. Pet'ko, L., Popova, L., Kulyk, O., Kardash, L., Ovsiienko, L., Denysiuk, I., Proskurniak, O. (2020). Web Oriented Education Course Design Model in the Entrepreneurship Education System. *Journal of Entrepreneurship Education*. USA. (Vol. 23, pp. 1–9).

6. Slovnyk ukraïnskoi movy online [Ukrainian Dictionary online]. (n. d.). *services.ulif.org.ua*. Retrieved from <http://services.ulif.org.ua/expl> [in Ukrainian].

7. Shcherbyna, D.V. (2018). Akme-oriientovana model formuvannia komunikatyvnoi kultury maibutnykh konsultantiv osvitnoi sfery u protsesi mahisterskoi pidhotovky [Acme-oriented model of communicative culture formation of future educational consultants in the process of master's training]. *Teoriia ta metodyka*

profesiino-pedahohichnoi pidhotovky osvitiianskykh kadriv : akmeolohichni aspekty [Theory and Methodology of Professional and Pedagogical Training of Educational Staff : Acmeological Aspects : monograph. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova [in Ukraine].

Вступ

Виховання комунікативної культури майбутніх фахівців у будь-якій галузі під час їхньої професійної підготовки є одним із найважливіших завдань якісної вищої освіти у викликах сьогодення. Визначальним складником фахової діяльності є спілкування, результативність якого залежить від урахування, усвідомлення і прийняття співрозмовниками певних мовних норм, правил поведінки, культурологічних цінностей одне одного й середовища, у якому відбувається перебіг комунікативної взаємодії.

Глобалізаційні й інтеграційні перетворення дали можливість розширити межі поля фахової діяльності, однак водночас зробили партнерську співдію складнішою: ділові контакти між представниками різних країн (а отже, й культур) є одним із критеріїв оцінювання конкурентоздатності фахівця, організації, підприємства на ринку праці в Україні й світі; заporукою встановлення і розвитку таких контактів є ділове спілкування, що, своєю чергою, вимагає від комунікантів обопільного прагнення досягти культурно-лінгвістичного паритету в комунікації.

Щоб перетворити прагнення на реальність, фахівець повинен мати ділову комунікативну практику: бути готовим і здатним спілкуватися в різних контекстах як з одним співрозмовником, так і з малою, великою групою, аудиторією; адаптувати стилі спілкування; вести перемовини в усній, письмовій, візуальній, діалоговій формах; добирати ефективні аргументи; упевнено, але з повагою й професіоналізмом, вступати в конструктивний і критичний діалог з представниками різних країн. В означеному аспекті не можна не погодитися з переконливим твер-

дженням І. Костирі про те, що мова і культура, вироблення культурних цінностей у різноманітних соціокультурних контекстах є сьогодні головними пріоритетами в євроінтеграційній стратегії України (Kostyrua, 2019: 179). Саме тому проблема виховання комунікативної культури здобувачів вищої освіти, майбутніх фахівців у різних галузях, є актуальною для сучасної педагогічної науки.

Оскільки становлення поняття «комунікативна культура» відбувалося на стикові різних галузей наукового пізнання – філософії, соціології, культурології, лінгвістики, теорії комунікації, теорії інформації, теорії впливу, психології, педагогіки й інших – автори значної кількості сучасних наукових праць (зокрема й дисертаційних робіт, захищених упродовж попередніх п'яти років) приділили увагу дослідженню наукової семантики поняття «комунікативна культура», з'ясуванню його глибинної сутності, структурних складників, моделей, зовнішньо- і внутрішньосистемних зв'язків, зокрема і в аспекті формування комунікативної культури особистості: А. Аносова, Л. Варга, Л. Васильєва, Р. Вілке, О. Горошкіна, Н. Завацька, А. Ібатова, С. Караман, Ю. Козаченко, В. Корнієнко, І. Костиря, Л. Кузьменська, Б. Мантула, М. Оліяр, М. Пентилюк, М. Петрушкевич, Р. Радхіка, В. Ронг, Л. Руденко, М. Хілл, О. Хлистун, К. Губерт, О. Ясько й інші. Незважаючи на здобутки сучасних українських і зарубіжних науковців у дослідженні феномену «комунікативна культура», концептуальна неоднорідність значення його призвела до необмеженої кількості авторських трактувань, що викликало термінологічне сум'яття й певний хаос ієрархії споріднених понять.

Мета статті – привернути увагу наукової спільноти до уважного, розсудливого потлумачення дослідниками поняття «комунікативна культура» в цілому; до виваженого формулювання тем педагогічних досліджень, пов'язаних з вихованням комунікативної культури майбутніх фахівців з вищою освітою зокрема.

Завдання – унаочнити «легковажне» ставлення дослідників до потлумачення поняття «комунікативна культура» й обґрунтувати ймовірні причини; диференціювати та логічно впорядкувати поняття, споріднені з означеним, у контексті виховання комунікативної культури майбутнього фахівця з вищою освітою; дати практичні рекомендації щодо послуговування науковцями конструкціями з віддієслівними іменниками на позначення дій у процесі формулювання тем педагогічних наукових досліджень, пов’язаних з вихованням комунікативної культури майбутніх фахівців з вищою освітою.

Матеріал і методи досліджень

Матеріалом для наукової рецепції слугували особисті спостереження та результати критичного опрацювання науково-аналітичних матеріалів українських і зарубіжних учених стосовно до аналізу поняття «комунікативна культура», що дало змогу логічно впорядкувати споріднені з ним, окреслити їхню ієрархію в аспекті проблеми виховання комунікативної культури особистості майбутнього фахівця з вищою освітою (без урахування конкретного фаху), дати практичні рекомендації щодо формулювання тем педагогічних наукових досліджень, пов’язаних з вихованням комунікативної культури майбутніх фахівців у різних галузях.

У дослідженні було використано методи спостереження, абстрагування, аналізу, синтезу, індукції, дедукції, систематизації, узагальнення, моделювання.

Результати та їхнє обговорення

Останнім часом натрапляємо на значну кількість наукових студій, у яких дослідники широко тлумачать поняття «комунікативна культура» й активно послуговуються ним. Проаналізувавши дефініції, пропонувані науковцями у галузі філософії, педагогіки, психології, лінгводидактики, культурології ми мали змогу переконатися у відсутності єдиного тлумачення цього феномену, що зумовлено наявністю різних підходів до його вивчення, дискусійністю, багатогранністю й, що

надзвичайно важливо, значною кількістю споріднених понять, через які дослідники намагаються розкрити сутність його, або ж, навпаки, через поняття «комунікативна культура» розкрити сутність споріднених. Це призводить до плутанини й розмиває межі досліджуваного феномена, що для педагогічної науки є неприйнятним, адже під час навчання здобувачів освіти педагог має усвідомлювати суть, місце, значущість, послідовність, підпорядкування, безпосередній чи опосередкований зв'язок, кожної «ланки» (категорій і понять) того «ланцюжка» (процесу навчання), що уможливило досягти бажаних результатів у підготовці висококваліфікованих фахівців у тій чи тій галузі. Студіюючи ж сучасні наукові здобутки, ми фіксуємо «легковажне» / «вільне» поводження дослідників з тлумаченням означеного поняття, що свідчить про не усвідомлене, а фрагментарне його розуміння. Проілюструємо це на прикладах.

Уважаємо за потрібне зауважити, що одне із завдань нашої рецепції передбачало *унаочнити* «легковажне» ставлення дослідників до потлумачення поняття «комунікативна культура» й обґрунтувати ймовірні причини, а *не здійснити огляд* їхніх наукових здобутків. Задля того, щоб не перевантажувати нашу рецепцію надмірною кількістю джерел, ми вважали за доцільне зреалізувати означене завдання з опертям на одну (але ґрунтовну) працю «Акме-орієнтована модель формування комунікативної культури майбутніх консультантів освітньої сфери у процесі магістерської підготовки», що слугувала розділом колективної монографії «Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти». Авторка наукової студії – Д. Щербина – здійснила ретельний огляд наукових праць (41 джерело), що стосуються досліджуваної проблеми, навела прямі й непрямі цитати науковців, з опертям на які ми спробуємо поставити низку запитань, що вимагають відповіді (Табл. 1). Для прикладу наведемо цитати з кількох, проаналізованих дослідницею джерел.

Таблиця 1

**Тлумачення й інтерпретація поняття «комунікативна культура»
(з опертям на розвідки науковців, проаналізовані Д. Щербиною)**

Тлумачення поняття «комунікативна культура» (цитати науковців з опертям на дослідження Д. Щербіни)	Інтерпретація (запитання, що виникають в процесі інтерпретації тлумачень)
... сукупність ціннісних структур у вигляді емоційної або моральної культури, культури мислення й культури мови, які, в свою чергу, є інваріантними компонентами структури діяльності, що забезпечують систему інваріантно діяльсних якостей особистості (В. Ледньов) (Щербина, 2018: 453)	<i>тобто:</i> – комунікативна культура – це сукупність інших видів, зокрема емоційної, моральної, культури мислення й мови? – складних діяльності?
системоутворювальний компонент загальної та педагогічної культури, інтегральна складова його [педагога] професійної компетентності (Л. Аухадєєва) (Щербина, 2018: 453)	<i>тобто:</i> – комунікативна культура – складник загальної і педагогічної культури? – у яких взаємозв'язках перебувають загальна й педагогічна культура?
динамічне особистісне утворення, що концентрує у собі місцештво мовлення і слухання, об'єктивне сприймання і правильного розуміння учня, сприяє побудові гуманних стосунків і досягненню ефективної взаємодії на основі спільних інтересів (В. Садова) (Щербина, 2018: 453)	<i>тобто:</i> – комунікативна культура = (тобто те саме, що) мовленнєва діяльність (адже саме вона передбачає аудіювання, говоріння, читання й письмо)?
являє собою систему знань, норм, цінностей і образів поведінки, прийнятих у суспільстві, і вміння органічно, природно і невимушено реалізувати їх у діловому та емоційному спілкуванні (А. Мудрик) (Щербина, 2018: 453)	<i>тобто:</i> – комунікативна культура – це знання ... і вміння їх реалізувати у спілкуванні?
єдність ціннісних структур у сукупності культури мови, культури вербального спілкування, емоційної культури, культури мислення, культури взаємодії (С. Ігнат'єва) (Щербина, 2018: 454)	<i>тобто:</i> – комунікативна культура – це сукупність інших, зокрема емоційної, культури мислення, взаємодії?
комунікативна культура виражається в умінні встановити гуманістичні, особистісно-орієнтовані взаємовідносини з учнями та колегами (В. Кан-Калік) (Щербина, 2018: 454)	<i>тобто:</i> – комунікативна культура – це уміння встановити взаємовідносини?
з одного боку, – специфічний спосіб людської діяльності, спосіб діяльності педагога, з іншого – процес самореалізації особистості педагога (Ю. Ушачева) (Щербина, 2018: 455); є засобом створення внутрішнього світу особистості (Ю. Ушачева) (Щербина, 2018: 455)	<i>тобто:</i> – комунікативна культура – це спосіб діяльності? – процес самореалізації? – засіб?
в основі комунікативної культури лежить загальна культура особистості (І. Мазаєва) (Щербина, 2018: 456); у структурі загальної культури особистості професійна комунікативна культура відображається в таких компонентах, як культура саморегуляції, культура інтелектуальної діяльності і власне культура мовної поведінки (І. Мазаєва) (Щербина, 2018: 456)	<i>тобто:</i> – комунікативна культура є складником загальної? – комунікативна культура – це сукупність інших, зокрема культури саморегуляції, інтелектуальної діяльності, мовної поведінки?

З незначної кількості наведених тлумачень можемо висновкувати про:

1. Різномасштабність у трактуванні досліджуваного поняття, що, своєю чергою, призводить до безладу, браку організованості, системності, незлагодженості в усвідомленні й використанні складників

понятійно-категорійного апарату педагогічної науки. Причину вбачаємо в тому, що поняття не отримало більш-менш усталеного тлумачення, оскільки не набуло статусу «педагогічного явища», хоча активно використовується в наукових студіях і науково-педагогічній діяльності викладачів.

2. Відсутність вдумливого і серйозного аналізу поняття «комунікативна культура», що призводить до отождоження його з іншими, міждисциплінарними (у пропонованих прикладах: засіб, спосіб, знання, вміння, процес, складник діяльності, мовленнєва діяльність, структура, єдність структур тощо). Імовірна причина: міждисциплінарний аспект зумовлює «кругообіг» (перехресні покликання) термінопонять, матеріальною оболонкою яких є слова, що, своєю чергою, можуть слугувати іншими поняттями – це часто призводить до багатозначності, неясності, неточності під час формулювань умовиводів дослідників. Саме тому необхідно скрупульозно з'ясовувати значення слів, щоб уживати їх в строго визначеному сенсі в аспекті досліджуваної проблеми.

3. Неаргументоване потлумачення поняття одного різновиду культури через інші, що, на нашу думку, зумовлено відсутністю єдиної класифікації різновидів культури, опису їхніх взаємозв'язків і підпорядкування. До прикладу, під час аналізу наукових джерел (словників, довідників, енциклопедій, монографій, наукових та науково-методичних статей тощо) ми натрапляли на потлумачення таких різновидів культури: загальна, професійна (фахова), національна, гендерна, естетична, моральна, матеріальна, інформаційна, цифрова, віртуальна, мислення, мовлення, мови, художня, комунікативна, екологічна, елітарна, інтелектуальна, політична, приватна, корпоративна, повсякденна, релігійна, регіональна, світова, семіотична, традиційна, управління, управлінського рішення, народна, моральна, міжнародних відносин, масова, локальна, життєзабезпечення, етнічна, духовна, елітарна, автохтонна й багато інших. Імовірна причина: культура – складний і динамічний феномен, що зазнає постійних змін, конкретизується й розгалужується в різних напрямках, кількість яких постійно збільшується (лише в одному термінологічному словникові нараховуємо їх аж 32 (Гречаніська, 2015)), відсутність упорядкування призводить до плутанини та довільного потрактування їх.

На наше переконання, поняття **«комунікативна культура»** має, насамперед, *лінгвокультурологічне підґрунтя*. Тому в дослідженні тлумачимо її як *сферу загальної культури, у межах якої відбувається цілеспрямований інформаційний обмін між двома й більше особами за допомогою різних знакових систем, що дає змогу орієнтуватися у певному соціокультурному середовищі, упорядковувати власну життєдіяльність, передбачати її наслідки, обирати той чи той тип, манеру й форму спілкування*.

Що стосується педагогічних досліджень, науковці послуговуються терміном **«комунікативна культура особистості ... (педагогів / здобувачів освіти / майбутніх фахівців у певній галузі)»**, який має загальнодидактичне і спеціальнодидактичне (методичне) підґрунтя.

У межах нашого дослідження мова йде про комунікативну культуру особистості здобувачів вищої освіти – майбутніх фахівців будь-якої галузі, а отже, необхідним є опертя на реалізацію компетентнісного підходу до навчання. Упродовж навчання в закладі вищої освіти здобувачі мають оволодіти певними компетентностями (їхньою множиною), обов'язковий перелік яких визначено в Стандартах вищої освіти, що «розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій (НРК)» (Закон України, 2014), (Методичні рекомендації, 2019). Визначені Стандартами загальні та фахові компетентності конкретизовано-деталізовані з огляду на відповідну спеціальність, однак чіткої межі не мають, оскільки взаємопов'язані і є складниками інтегральної. Якщо ж абстрагуватися від деталізації компетентностей, натомість згрупувати їх за істотними ознаками поза межами конкретного фаху, то можемо виокремити ключові для віддзеркалення компетентнісної моделі випускника будь-якої спеціальності: фахова, комунікативна, інформаційна, прагматична, соціокультурна / соціолінгвістична. У процесі формування тієї чи тієї компетентності викладач, на нашу думку, має забезпечити й виховання в майбутніх фахівців різних видів культури. Для унаочнення наших умовиводів використаємо схему. Оскільки компетентнісна модель випускника ЗВО, майбутнього фахівця у певній галузі, має мережеву структуру, у схемі віддзеркалено лише той сегмент, що об'єднує формування компетентностей із вихованням різних видів культури,

продемонстровано місце комунікативної культури в цьому сегменті та взаємозв'язок зі спорідненими поняттями (Рис. 1).

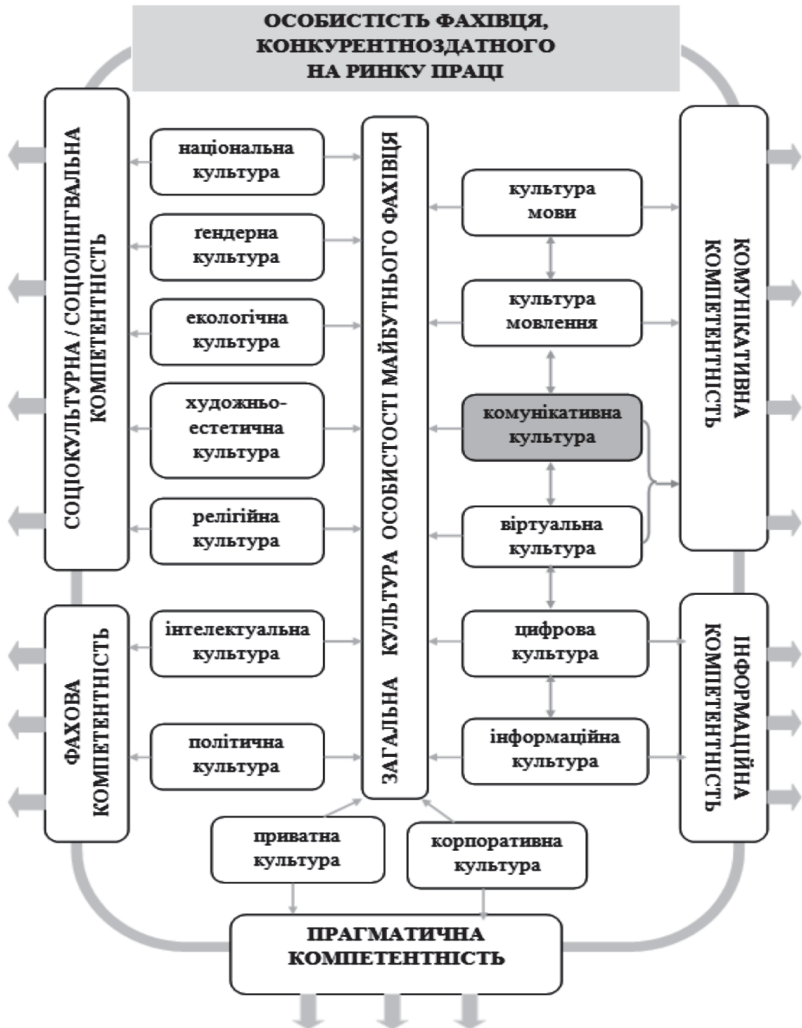


Рис 1. Фрагмент компетентнісної моделі випускника ЗВО: сегмент, що об'єднує формування компетентностей майбутнього фахівця з вихованням різних видів культури

Як бачимо, *виховання комунікативної культури* (яка, своєю чергою, є складником загальної) викладач має забезпечити у процесі *формування комунікативної компетентності* особистості майбутнього фахівця з вищою освітою в тісному взаємозв'язку з *культурою мови* (фахівець має дотримуватися мовних норм); *культурою мовлення* (майстерно послуговуватися мовно-виражальними засобами з урахуванням мети й обставин, у яких відбувається перебіг комунікації); *віртуальною культурою* (дотримуватися правил мережевої поведінки під час віртуального спілкування); *інформаційною* (грамотно формулювати власні інформаційні потреби й запити, вести інформаційно-комунікаційний діалог), *цифровою* (використовувати інструменти цифрових комунікацій для отримання та поширення інноваційних знань). Неабияку роль у цьому відіграє педагогічно продумане використання веб-орієнтованих технологій для забезпечення досягнення дидактичних цілей (див: Pet'ko & Popova & Kulyk & Kardash & Ovsiienko & Denysiuk & Proskurniak, 2020).

З огляду на те, що виховання комунікативної культури майбутнього фахівця з вищою освітою тісно пов'язане з іншими складниками його загальної культури й має бути зреалізоване в процесі формування комунікативної компетентності, маємо зацентувати увагу на формулюванні тем педагогічних наукових студій, пов'язаних із досліджуваною проблемою. За нашими спостереженнями, численна кількість праць має схожі формулювання, як-от: «Формування комунікативної культури...» й далі *майбутнього фахівця медичного профілю, сфери обслуговування, економіста, юриста, студентів технічних закладів освіти, вчителя музики* й т. ін. Або ж «Розвиток комунікативної культури...» й далі *те саме*, або «Виховання комунікативної культури...» й далі *те саме*. Оскільки досягнення високого професійного рівня аксіоматично передбачає ознайомлення фахівця з сучасними науковими дослідженнями у певній науковій галузі (чи й проведення власних), виховуючи в здобувачів вищої освіти комунікативну культуру, викладач має посилити увагу до слова, його значення, зокрема в наукових дослідженнях.

Зазначене вище спонукало нас звернутися до тлумачних словників, у яких віддзеркалені не лише загальнозживані значення

лексем, а й термінні, для фіксації яких, окрім мовознавців, залучають і фахівців у певній галузі. Розглянемо значення дієслів «формувати», «виховувати», «розвивати» з опертям на тлумачний словник української мови (Словник української мови online) (Табл. 2).

Таблиця 2

Значення дієслів «формувати», «виховувати», «розвивати» в тлумачному словникові української мови

Слово	Значення
Формувати	<p>1. Надавати чому-небудь певної форми (у 1 знач.), вигляду тощо // Підрізаючи, загинаючи і т. ін., надавати певної форми (дереву, кущу, трав'янистій рослині) // Виробляти в колу-небудь певні якості, риси характеру і т. ін. // Надавати чому-небудь завершеності, визначеності.</p> <p>2. спец. Виготовляти що-небудь, відливаючи, використовуючи форму (у 2 знач.) // Робити зліпок або відливку (скульптури).</p> <p>3. Давати існування чому-небудь; створювати, надаючи якоїсь структури, організації, форми (у 4 знач.).</p> <p>4. Організувати, створювати що-небудь (якийсь орган, підрозділ і т. ін.) з певної кількості учасників // Створювати військову частину, комплектуючи людьми, спорядженням і т. ін. // Визначати, встановлювати, намічати що-небудь.</p> <p>5. Складати (поїзд, караван і т. ін.), розміщаючи в певному порядку вагони, судна, плоти.</p>
Виховувати ¹	<p>1. Вирощувати, навчаючи правил поведінки, даючи освіту і т. ін. // Вирощуючи своїх малят, навчати їх поводити себе певним чином у тих чи інших обставинах (про тварин).</p> <p>2. Систематично впливати на культурний розвиток, світогляд, моральні принципи кого-небудь у певному напрямі. // що. Систематичним впливом викликати, розвивати якусь почуття, рису вдачі, особливість, прищеплювати що-небудь.</p> <p>3. Цілеспрямовано, за певною системою вирощувати (тварин).</p>
Розвивати	<p>1. розм. Розвертати, розгортати що-небудь згорнуте, складене, скручене. // рідко. Робити прямим, випрямленим що-небудь зігнуте, складене, скручене, розправляти. // Звільняти що-небудь від того, чим воно було загорнуте. // Розв'язувати що-небудь замотане; розмотувати. // Розпускати, розправляти полотнища чого-небудь (прапорів, корогов і т. ін.). // Розплітати, розв'язувати що-небудь сплетене, зв'язане.</p> <p>2. перен. Сприяти виникненню або підсиленню чого-небудь. // Надавати великого розмаху чому-небудь, сприяти збільшенню, розширенню чогось. // Доводити до значного ступеня вияву. // Широко розгортати що-небудь, здійснюючи його у великих масштабах, з усією повнотою.</p> <p>3. перен. Давати можливість чому-небудь зростати, міцніти. // Сприяти духовному зростанню кого-небудь, розширювати чийсь світогляд.</p> <p>4. перен. Детально, послідовно викладати що-небудь, розширюючи його зміст, обґрунтовуючи новими доказами, підкріплюючи фактами.</p> <p>5. перен. Робити що-небудь кращим, досконалішим, піднімати його на вищий щабель. // Поглиблювати що-небудь, розширюючи зміст або політшуючи, збагачуючи його.</p> <p>6. рідко. Примушувати розпускатися, розквітати (рослини, бруньки).</p> <p>7. перен. Починати що-небудь, поступово інтенсифікуючи його.</p>

У таблиці напівжирним курсивом ми виокремили ті значення, які, на нашу думку, слугують підґрунтям у потрактуванні педагогічних понять, що містять означені дієслова.

Аналіз значення лексики «формувати» – *надавати чому-небудь завершеності, визначеності* – спонукає нас висновковувати, що вживання віддієслівного іменника «формування» у поєднанні з поняттям «культура» в синтаксичній конструкції «формування культури» не є вмотивованим у формулюванні тем педагогічних рецепцій, оскільки, формування передбачає наявність певного результату який можна виміряти. Чи можна виміряти «завершеність», «визначеність» культури? Уважасмо, що ні. Однак вживання означеного віддієслівного іменника умотивоване в синтаксичних конструкціях у формулюванні тем на зразок «Формування ... компетентності...», адже «завершеність», «визначеність» її в здобувачів вищої освіти можна виміряти з опертям на визначені освітньою програмою очікувані результати навчання.

Аналіз значення лексем «виховувати», «розвивати» дає підстави для висновків, що вживання віддієслівних іменників «виховання», «розвиток» у синтаксичних конструкціях під час формулюванні тем на зразок «Виховання / Розвиток ... культури...» є вмотивованим, оскільки не передбачають вимірювання її. Наприклад, дієслово «розвивати» в значенні *робити що-небудь кращим, досконалішим* не вказує на завершеність дії (виміряти досконалість неможливо), лише окреслює рух у цьому напрямі. Найбільш обґрунтованим і промовистим у формулюванні тем педагогічних досліджень, пов'язаних з культурою, зокрема й комунікативною, майбутніх фахівців, уважасмо дієслово «виховувати», а точніше – віддієслівний іменник «виховання», у значенні *систематично впливати на культурний розвиток, світогляд, моральні принципи кого-небудь у певному напрямі*.

Підсумовуючи зазначимо, що аналіз семантики дієслів та утворених від них іменників, що ними послуговуються дослідники у процесі формулювання тем педагогічних досліджень, пов'язаних із комунікативною культурою майбутніх фахівців з вищою освітою, засвідчив: віддієслівний іменник «формування» варто вживати у

термінологічному сполученні «**формування ... компетентності**», а «виховання», «розвиток» – у сполученнях «**виховання ... культури**», «**розвиток ... культури**», причому перше більш умотивоване. Тому науково обґрунтованим вважаємо формулювання тем, на зразок: «Виховання комунікативної культури майбутнього вчителя української мови і літератури у процесі формування комунікативної (чи іншої) компетентності» або ж «Формування інформаційної (чи іншої) компетентності майбутніх фахівців у сфері обслуговування засобами виховання комунікативної культури» тощо.

Висновки

Проведене дослідження уможливило дійти таких висновків:

1. Поняття «комунікативна культура» є міждисциплінарним, однак, передовсім, має лінгвокультурологічне підґрунтя. У дослідженні тлумачимо її як сферу загальної культури, у межах якої відбувається цілеспрямований інформаційний обмін між двома й більше особами за допомогою різних знакових систем, що дає змогу орієнтуватися у певному соціокультурному середовищі, упорядковувати власну життєдіяльність, передбачати її наслідки, обирати той чи той тип, манеру й форму спілкування. Поняття «комунікативна культура особистості ... (педагогів / здобувачів освіти / майбутніх фахівців у певній галузі тощо)» має загальнодидактичне і спеціально дидактичне (методичне) підґрунтя.

2. Комунікативна культура є складником загальної; виховання її викладач має забезпечити у процесі формування комунікативної компетентності особистості майбутнього фахівця з вищою освітою. Виховання комунікативної культури майбутнього фахівця відбувається в тісному взаємозв'язку з культурою мови, мовлення, віртуальною, інформаційною й цифровою; з іншими різновидами має взаємозв'язок у розрізі їхньої приналежності до загальної культури.

3. Аналіз семантики дієслів «формувати», «виховувати», «розвивати» засвідчив, що під час формулювання тем педагогічних досліджень науковцям варто послуговуватися віддієслівним іменником «формування», коли мовиться про компетентність

(наприклад, формування комунікативної компетентності), а «виховання», «розвиток» – у термінологічних сполученнях «виховання культури», «розвиток культури» (наприклад, виховання комунікативної культури; розвиток комунікативної культури), причому перше – виховання – більш умотивоване. Тому науково обгрунтованим вважаємо формулювання тем, на зразок: «Виховання комунікативної культури майбутнього вчителя української мови і літератури у процесі формування комунікативної (чи іншої) компетентності» або ж «Формування інформаційної (чи іншої) компетентності майбутніх фахівців у сфері обслуговування засобами виховання комунікативної культури» тощо.

Література

1. Kostyrya I. Language and Culture in the European Integration Strategy of Ukraine. *International Relations : Theory and Practical*, 2019. Volume 4. P. 176–186. URL: <http://international-relations.knukim.edu.ua/article/download/177648/177495>.

2. Pet'ko L., Popova L., Kulyk O., Kardash L., Ovsienko L., Denysiuk I., Proskurniak O. Web Oriented Education Course Design Model in the Entrepreneurship Education System. *Journal of Entrepreneurship Education*. USA. 2020. Volume 23, Special Issue 1. P. 1–9.

3. Гречанівська П.Е. *Культурологія : термінологічний словник*. Київ : Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2015. 439 с.

4. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Дата звернення 05.03.2020).

5. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. URL: http://edu-mns.org.ua/img/news/8635/NakMON_1254_19.pdf (Дата звернення 25.03.2020).

6. Словник української мови online. URL: <http://services.ulif.org.ua/expl> (Дата звернення 05.03.2020).

7. Щербина Д.В. Акме-орієнтована модель формування комунікативної культури майбутніх консультантів освітньої

сфери у процесі магістерської підготовки. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів : акмеологічні аспекти* : монографія / керівн. авт. кол. Н.В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 446–482.

Кулик О. Д.

Комунікативна культура особистості майбутнього фахівця: логічно впорядковане та мозаїчне в ієрархії споріднених понять

Анотація

В статті унаочнено різноаспектне ставлення дослідників до потлумачення поняття «комунікативна культура» й обґрунтовано ймовірні причини; диференційовано та логічно впорядковано поняття, споріднені з означеним, у контексті виховання комунікативної культури майбутнього фахівця з вищою освітою; надано практичні рекомендації щодо послуговування науковцями конструкціями з віддієслівними іменниками на позначення дій у процесі формулювання тем педагогічних наукових досліджень, пов'язаних з вихованням комунікативної культури майбутніх фахівців з вищою освітою.

Ключові слова: комунікативна культура, компетентність, здобувачі вищої освіти, педагогічні дослідження, формулювання теми, мова, мовлення.

Кулик Е. Д.

Коммуникативная культура личности будущего специалиста: логично организованное и мозаичное в иерархии родственных понятий

Аннотация

В статье проиллюстрирована разноаспектность исследовательских толкований понятия «коммуникативная культура» и

обоснованы вероятные причины; дифференцированы и логически упорядочены понятия, родственные с указанным, в контексте воспитания коммуникативной культуры будущего специалиста с высшим образованием; даны практические рекомендации по использованию учеными конструкций с отглагольными существительными для обозначения действий в процессе формулирования тем педагогических научных исследований, связанных с воспитанием коммуникативной культуры будущих специалистов с высшим образованием.

Ключевые слова: коммуникативная культура, компетентность, соискатели высшего образования, педагогические исследования, формулировка темы, язык, речь.

UDC 378.147:792.82

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-114-133>

Features of Modern Professional Ballet Education (the Case of Different Schools)

Long Xiaoya

Master's Degree of JiShou University, Lecturer of School of Music and Dance

✉ 120, Renmin South Road, Jishou City, Hunan Province, China

E-mail: 20008414@qq.com

ORCID: 0000-0002-2117-4531

Date of receipt of the article: April 01, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Особливості сучасної професійної балетної освіти (на прикладі різних шкіл)

Лон Сяо Я

Магістр Цзишоуського університету, вчитель школи музики й танцю

✉ Саус Ренмін Роуд, 120, м. Цзишоу, провінція Хунань, Китай

Дата надходження статті: 01 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

In every country, the school of classical dance, as the foundation for the training of ballet dancers, has its own specific features. The late twentieth century, in most countries an independent path for the development of ballet art and the structuring of professional

ballet education have been determined. Nowadays European ballet schools have almost the same structure of choreographic education, and in the countries that have undergone totalitarian regimes and economic and political isolation, other ballet system are mostly used. A separate branch in the overall system of ballet education is Eastern School that has not had a clear standardized system of education yet, but has already ranked in the overall structure of the world educational process and trains European-level performers. The current system of professional ballet education should be analyzed in the light of the experience of national, artistic and educational traditions, as this leads to excellent training, which is not scientifically substantiated in this context. Therefore, the purpose of this article is to identify the characteristic features of different schools and to carry out their comparative analysis. The aim is achieved by identifying the leading countries providing training at the above schools and formulating basic criteria for the comparative analysis of the structure and results of ballet education. Thus, for the first time, an attempt is made to identify the distinctive features and identities in the systems of training of ballet dancers in different schools, taking into account national, artistic and educational traditions. The comparative analysis has made it possible to determine the features of modern professional ballet education, which are specified by: national dance traditions built-in the system of primary education, state cultural policy, systematic training and mastering additional types of dance. All this determines the effectiveness of ballet training, and enables to distinguish the features of performing technique and ballet style, gives artists the opportunity to represent their skills in academic or contemporary ballet repertoire.

Key words: professional ballet education, ballet school, classical dance, performing technique, ballet artist, national dance traditions, system of ballet education, ballet style.

References

1. Ivata, O.A. (2009). Organizatsionno-pedagogicheskiye usloviya prepodavaniya klassicheskogo baleta v khoreograficheskikh studiyakh Japan [Organizational and pedagogical conditions for teaching classical ballet in choreographic studios in Japan]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskva [in Russian].
2. Mikheyeva, S.P. (2008). Metodicheskiye printsipy professionalnoy podgotovki artista baleta [Methodical principles of professional training of a ballet dancer]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal* [in Russian].
3. Smirnova, N.R. (1992). Russkaya shkola klassicheskogo tantsa. Period stanovleniya [Russian school of classical dance. Formation period]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskva. Retrieved from <http://cheloveknauka.com/russkaya-shkola-klassicheskogo-tantsa-period-stanovleniya#ixzz5xzN1YabP> [in Russian].
4. Tarasova, O.I. (2018). Perspektivy sovremennogo khudozhestvennogo obrazovaniya i pedagogika baleta [Prospects for contemporary art education and pedagogy of ballet]. Saratov. Retrieved from https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/tarasova_osm_2018.pdf [in Russian].
5. Khendryk, O.Yu. (2009). Khoreografichna osvita Ukrainy : sotsialno-pedahohichni aspekt [Choreography of Ukraine: social and pedagogical aspect]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*. 51, 392–398 [in Ukrainian].
6. Czin, Chjen'. (2012) Pedagogicheskie osnovy razvitiya nacional'nyh traditsiy horeografii Kitaja [Pedagogical bases of development of national traditions of choreography China]. *Extended abstract of candidate's thesis* Moskva [in Russian].
7. Chen, Enya Feng Ying. (2011). Director of the National Ballet of China. Retrieved from: http://www.forum-dansomanie.net/pagesdanso/int0040_interview_feng_ying_en.html.

8. Chen, Jing Yi. (2012). Adopting holistic teaching strategies in examination-oriented ballet classes. Retrieved from <https://ausdance.org.au/uploads/content/publications/2012-global-summit/dance-learning-rp/adopting-holistic-teaching-strategies-in-examination-oriented-ballet-classes.pdf>.

9. Enseignement, formation et métiers de la danse. (2019). Retrieved from <http://www.culture.gouv.fr/Regions/Drac-Ile-de-France/Aides-et-demarches/Musique-et-danse/Enseignement-formation-et-metiers-de-la-danse>.

10. Zan, Jifang. (2010). Ballet Flourishing in China. Beijing Review. Beijing, February, 21. Retrieved from http://www.bjreview.com.cn/Cover_Story_Series_2010/2010-02/21/content_247566.htm. Title from the screen.

11. 北京舞蹈学院附属中等舞蹈学校. 2019. 从... 获得 <http://www.bds.edu.cn/>. 屏幕标题的名称.

12. 上海市舞蹈学校. 2019. 从... 获得 <http://dance.sta.edu.cn>. 屏幕标题的名称.

13. 北京舞蹈学院芭蕾舞分级考试. 2018. 北京舞蹈学院芭蕾舞分级考试. 从... 获得 <https://zhuanlan.zhihu.com/p/46445764>. 屏幕标题的名称.

Вступ

Система професійної балетної освіти на сучасному етапі має дуже розвинену структуру, аналізувати й досліджувати яку слід з урахуванням досвіду національних, мистецьких та освітніх традицій, оскільки це зумовлює відмінну специфіку підготовки артиста балету, що науково не обґрунтовано в зазначеному контексті.

Фундаментом підготовки артиста балету є школа класичного танцю, як основа системного та методичного навчання. І в кожній країні вона має свої особливості в залежності від різноманітних історичних та соціокультурних факторів.

Російська балетна школа протягом двох століть була фундаментальною основою у системі навчання класичному танцю в майже в усіх країнах світу, проте з кінця ХХ ст. під впливом глобалізаційних процесів в соціокультурній сфері життя країн Заходу, відбулося визначення самостійного шляху розвитку балетного мистецтва та формування структури професійної освіти артистів балету. Сьогодні, в умовах відкритого економічного ринку та європейської інтеграції країн Заходу, балетні школи такі, як англійська, французька, італійська тощо мають майже однакову структуру хореографічної освіти, а країни що зазнали тоталітарного режиму та перебували в економіко-політичній ізоляції, переважно використовують досягнення російської балетної школи. Окремою ланкою в загальній системі балетної освіти є східна школа балету, яка на сьогодні ще не має чіткої стандартизованої системи навчання, проте вже посідає певне місце в загальній структурі світового освітнього процесу та готує виконавців європейського рівня. Тому, визначення особливостей сучасної професійної балетної освіти у специфіці підготовки артистів балету у різних школах зумовлює актуальність цього дослідження.

Основу дослідження склали сучасні дослідження, предметом яких є балетна педагогіка. Зокрема російські праці С. Міхеєвої (Михеева, 2008), Н. Смірної (Смирнова, 1992), О. Тарасової (Тарасова, 2018) допомогли визначити особливості системи навчання артистів балету в російській школі. Вивчення західної балетної педагогіки відбувалося за допомогою матеріалів педагогічних керівництв та програм, даних офіційних сайтів Міністерства освіти і зв'язків, мистецьких навчальних закладів Франції, як однієї з передових європейських країн у розвитку балетної освіти, а також аналізу стандартів хореографічної освіти, проведеного О. Хендрик (Хендрик, 2009). Встановлення особливостей східної школи класичного

танцю відбувалося на основі досліджень Ц. Зана (Zan, 2010), Ч. Цзина (Цзин, 2012), О. Івати (Ивата, 2009), Ц. Чана (Chan, 2012), інтерв'ю з художнім керівником Національного балету Китаю Ф. Ін, опубліковане на хореографічному форумі «Дансоманія» (Chen, 2011), а також за допомогою інформації з екзаменаційної експертизи Пекінської академії танцю (北京舞蹈学院芭蕾舞分级考试, 2018) та офіційних сайтів провідних китайських балетних шкіл (北京舞蹈学院附属中等舞蹈学校, 2019; 上海市舞蹈学校, 2019).

Метою статті є проведення компаративного аналізу російської, французької та китайської шкіл, що репрезентують принципово різні системи професійної підготовки артистів балету. Відповідно до мети, поставлені наступні завдання: сформулювати основні критерії та показники для порівняльного аналізу структури та результатів балетної освіти; визначити відмінності й тотожності російської, західної та східної шкіл.

Методи та методики дослідження

Результати дослідження було отримано шляхом використання наступних методів та підходів: історичного – для вивчення давніх національних танцювальних традицій у досліджуваних країнах; системного підходу – для визначення складових професійної балетної підготовки та їх взаємозв'язку; компаративного – для визначення відмінних рис і тотожностей в системах навчання артистів балету в російській, французькій та китайській школах.

Результати та їх обговорення

Сьогодні у світі існує універсальна система підготовки артиста балету, що базується на давніх педагогічних хореографічних традиціях, проте в балетній педагогіці кожної країни наявні певні особливості, зумовлені культурно-історичними та мистецькими парадигмами. Оскільки хореографічна освіта передбачає не тільки отримання певних знань та навичок, а і

їх сценічну репрезентацію, то педагогічний процес в цій галузі обов'язково має певний соціокультурний вектор, що визначає специфіку та спрямованість освіти. Як зазначає О. І. Тарасова: «Особливістю хореографічної освіти є специфіка взаємини мистецтва й педагогіки, освіти й виховання в загальній динамічній структурі педагогіки балету. Освіта, мистецтво – складові синкретичні частини загального поля культури. У відповідності зі своїм внутрішнім змістом вони здійснюють спадкоємність поколінь – виконуючи функції відбору, накопичення, передачі досвіду культури. Тому культура в цілому і художньо-педагогічна традиція – явища взаємоперехресні, і багато в чому взаємно визначають конкретно-історичні прояви один одного. Тому художня педагогіка в традиції класичного балету є не тільки навчально-освітньою дисципліною підготовки артиста балету, а й проявом національного художнього мислення, виступає як прояв класичної традиції культури» (Тарасова, 2018).

Саме з цих причин було виокремлено три провідні та принципово відмінні системи балетної підготовки: російську, французьку та китайську.

Для компаративного аналізу були визначені основні критерії: концептуальний (за яким проводився аналіз концепцій хореографічної освіти, як передумови подальшої – балетної (показники: національні традиції, балетні традиції, обов'язкові дисципліни)), системний (аналіз системи балетної освіти (показники: форми власності, стандарти освіти, тривалість навчання, освітня структура, школа)), результативний (за яким відбувався аналіз результатів професійної балетної освіти (показники: вимоги до виконавської техніки, особливості балетної стилістики)). Для більшої наочності загальні результати представлені у таблиці:

Отже, російська школа класичного танцю, яка почала формуватися в XIX ст., зазнала, в першу чергу, тенденцій роман-

тичного стилю. Суттєве значення мали національні традиції, що істотно позначилися на виконавському стилі. Самобутність полягає у широкому використанні фольклорних мотивів. За дослідженням Н. Смірнкової, ця традиція була закладена балетними композиторами XIX ст., тому спочатку у музиці, а внаслідок – і в балетній виконавській стилістиці з'явилися національні риси, які у поєднанні з насиченою глибоко емоційною манерою виконання стали визначальною особливістю російської школи (Смірнова, 1992).

Біля витоків педагогічних основ російської школи – досягнення Ж.-Ж. Новера, новації О. Вестріса, а також методика занять К. Блазіса та Ш.-Л. Дідло. Але визначальним етапом у формуванні російської школи була діяльність А. Ваганової та М. Тарасова.

Компаративний аналіз російської, французької та китайської професійної балетної освіти

КРИТЕРІЙ	ШКОЛИ		
	РОСІЙСЬКА	ФРАНЦУЗЬКА	КИТАЙСЬКА
ПОКАЗНИКИ	КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ		
Національні традиції	Першочергове та найвпливовіше значення	Відсутні	Першочергове та найвпливовіше значення
Балетні традиції	Глибокі	Глибокі	Відсутні
Обов'язкове опанування дисциплін	Класичний, народно-сценічний, історико-побутовий танці	Класичний танець, контемпорарі, джаз	Традиційний китайський, характерні танці, класичний балет
	СИСТЕМНИЙ		
Форми власності закладів освіти	державні та приватні	державні та приватні	державні заклади освіти
Системність	Суворо канонізована система навчання	Стандартизоване та регламентоване навчання	Система навчання перебуває у стадії формування
Тривалість навчання	Початкова – 8 років Середня професійна – 4 роки	Початкова – 8 років Середня професійна – 5 років	Початкова – 8 років Середня професійна – 7 років
Освітня структура	Навчання в балетній школі, потім – училищі (коледжі), де формуються уміння та навички для того, щоб стати артистом балету	Перехід на кожний наступний рівень навчання шляхом щорічного складання іспиту міжнародного рівня	Навчання в балетній школі, зокрема – середній (1ий рік – випробувальний)

Школи, на яких базується навчання	В основі – російська школа (методика А. Я. Ваганової)		
	Власна, що базується на старовинних французькій та італійській	Італійська, французька, датська, російська	Китайська традиційна, російська, англійська, французька, американська
РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ			
Вимоги до виконавської техніки	Сувора академічність, чіткість виконання; гнучкість, координація, апломб, віртуозність, сила й витривалість, здатність як до амплітудного виконання рухів, так і до володіння дрібною технікою	Чистота позицій, чіткість виконання, правильні напрямки, вертикаль корпусу, легкий стрибок, м'який підйом на пуанти	Міцно поставлений корпус, бездоганна координація, чітка робота рук. Акцент на диханні, що обов'язково координується з роботою всіх частин тіла, що надає виконавству завершеності та сприяє правильному розподілу сил та енергії
Особливості балетної стилістики	Емоційність, висока художність, образність, самотність. Обов'язкове поєднання музичної та хореографічної образності. Естетика та краса руху, віртуозна техніка, сувора академічність, довгі лінії	Естетика та краса руху, елегантність виконання, віртуозна техніка, довгі лінії, образність та емоційність поступаються лексичі	Національні елементи (концентрація, течія енергії та дух) + класичний балет (поєднання округлих та подовжених (запозичених) ліній, пластична й гордовита манера, здатність до концентрації)

Сьогодні система професійної балетної освіти, що надається виключно державними навчальними закладами, складається таким чином: 1) наявність професійних даних (статура, пропорції, зріст, виворотність, танцювальний крок, гнучкість, координація, обертання, стрибок, сила й витривалість, амплітуда виконання рухів, психофізичні й музично-акторські дані тощо); 2) початок професійного навчання з 9-10 років (але також існує початкова хореографічна підготовка з 3 років); 3) 8-річне навчання у школі та 4-річне в училищі (коледжі); 4) суворе системність; 5) суворе оцінювання наприкінці кожного року; 6) навчання в зв'язку зі сценічної практикою; 7) комплексний підхід у викладанні хореографічних та загальноосвітніх дисциплін; 8) емоційно-образна структура руху та виконавської манери у поєднанні з музично-ритмічним матеріалом (Михеева, 2008: 173).

У результаті артисти балету російської школи репрезентують своєрідний і самотній балетний стиль, для якого

характерні суворі академічність, стримана та м'яка манера руху без зовнішніх ефектів, довгі лінії, висока технічність, лізризм, піднесеність, героїчна манера чоловічого танцю, національне забарвлення та глибока емоційність та образність.

Франція має ще найдавніші педагогічні традиції, сформовані ще при Людовіку XIV, який не тільки підняв балетне мистецтво на високий рівень за тогочасними вимогами, а й сприяв відкриттю першого у світі балетного навчального закладу – Королівської академії танцю (1661 р., нині – школа танцю при Гранд Опера), де були розроблені методи викладання класичного танцю, система балетних термінів, канони класичних па й танцювальних форм, принципи та прийоми запису танцю. В основі викладання – форми давньогрецької оркестрики, метод італійської школи Ч. Негрі та термінологія й теорія балету П. Бошана і Р. Фьойє, що сьогодні удосконалено й офіційно задекларовано.

За схемою французького педагогічного керівництва, загальноприйнята система хореографічної освіти складає три етапи: підготовчий (тривалість: 1-2 роки, вік: 4-5 років)), початковий (1-2 роки, вік: 6-7 років) та професійний (тривалість проходження: від 2 до 4 років), що передбачають систематизовану послідовну балетну та загальнокультурну освіту (*Enseignement, formation et métiers de la danse*, 2019).

Отже: 1) підготовчу освіту мають право отримати усі бажаючі; 2) на початковому рівні до уваги береться будова тіла та амплітудна мобільність голенистопопу й ступні; 3) учні, які володіють необхідними здібностями та бажають продовжити балетне навчання, проходять кастинг за кількома параметрами (підйом, виворотність, стопи, зріст, вага, постава), після чого отримують комплексну освіту, в межах якої головна увага, окрім класичного танцю, приділяється історії балету, джазу, модерну, характерному танцю, гімнастиці та анатомії; 4) наприкінці учень складає іспит та отримує сертифікат з хореографічної освіти (СЕС) та завершує навчання на аматорському рівні;

5) професійний етап є завершальним і готує до отримання Диплому з хореографії (DEC): окрім віртуозності виконання, учень самостійно володіє танцем та художньою мовою, має здатності до створення танцю, аналітичного сприйняття й формування критичного осмислення хореографічних творів.

Слід зазначити, що на відміну від російської системи балетної освіти, навчання може відбуватись як у державних установах, так і у приватних. Стратегічним завданням французької хореографічної освіти є усвідомлення учнями суті практики танцю, що дозволяє набути певних навичок для формування власної особистості та вдосконалення виконавської майстерності тому, Міністерство освіти та зв'язків створили розвинуту структуру національних центрів танцю (CND), хореографії (CCN) та розвитку (CDCN), залишив за собою монополію контролю, оцінювання та перевірки якості хореографічної підготовки в різних закладах освіти (Хендрик, 2009: 396). Такий підхід дає учням можливість отримати балетну освіту не залежно від міста навчання. Учні під час курсів та по закінченні (SEC або DEC), проходять практику. Також рекомендовано самостійно проходити додаткові стажування, майстеркласи (не менше одного за триместр). Завершуючи освіту, учень отримує державний диплом, який є гарантом високого рівня художньої підготовки (*Enseignement, formation et métiers de la danse*, 2019).

Завдяки широко розвинутій системі закладів танцювальної освіти та структурованому навчанню, французькі артисти балету мають особливий балетний стиль, що відрізняється чистотою позицій, чіткістю виконання, правильними напрямками, суворою вертикаллю корпусу, легким стрибком, м'яким підйомом на пуанти, виняткова синхронність виконання, а віртуозна техніка не скасовує танцювального корпусу та м'яких рук. Метою балетного виконавства не є максимальна висота підйому ніг або нескінченна кількість різноманітних піруетів, при тому, що танцівники в достатній мірі володіють технікою,

щоб це продемонструвати. Але сувора техніка не є прерогативою французів, тому що основу їх стилю становить саме елегантна і велична манера виконання.

На відміну від системи балетної освіти в західних країнах, на Дальньому Сході спостерігаються доволі суперечливі умови її розвитку. У залежності від мистецьких запитів кожної країни, балетне мистецтво або перебуває в активній фазі розвитку, або ігнорується. Найістотніший розвиток балетного мистецтва та балетної педагогіки сьогодні спостерігається в Китаї. Ця країна має дуже давню складну й глибоку культуру, в якій хореографія завжди посідала особливе місце, та міцні національні традиції, збереження яких є визначальною характеристикою китайської хореографічної педагогіки. У китайському національному танці та національному балеті завжди яскраво виражена культура, ментальність і дух китайського народу, його філософія, що базуються на трьох провідних релігіях: даосизмі, конфуціанстві та буддизмі, тому у танці обов'язково наявні основні елементи цих релігій: концентрація (цзин), течія енергії (ци) та дух (шень). Як зазначає дослідник китайського національного танцю Ч. Цзин: «... китайська національна традиція хореографії виходить з біологічної структури людського організму, успадкувавши традиційні філософію та естетику Китаю, створила унікальну систему навчання й виконання. У методиці викладання китайський класичний танець бере за основу тисячолітню історію танцювального мистецтва в Китаї, розвиває національні традиції на принципах єдності руху і дихання, виховує почуття ритму, об'єднує майстерність з мистецтвом, формуючи, таким чином, особливу китайську танцювальну систему» (Чень, 2012: 7).

Слід зазначити, що в азіатських країнах термін «класичний танець» означає один з різновидів національного (китайського класичного танцю), система тренажу якого базується на філософії кола Інь-Ян та китайського бойового мистецтва ушу, а також містить елементи народного танцю, акробатики та майстерність Пекінської опери (Чень, 2012: 16, 18).

Тому на Сході традиційний для країн колишнього СРСР та Європи термін «класичний танець» позначається як «європейський класичний танець», «класичний балет», «балетний танець», «балет».

Формування китайської професійної балетної школи відбувалося під впливом російської. Перша школа була заснована в Пекіні. Біля витоків балетної освіти стояли педагоги О. Ільїна, П. Гусєв, В. Румянцева, М. Серебренніков, В. Цаплін, пізніше – Ю. Григорович, Р. Нурієв, Н. Макарова. Згодом китайські танцівники та викладачі запозичували досягнення західноєвропейських та американських викладачів. Порівнюючи російську та французьку школи, Ф. Ін в інтерв'ю, опублікованому Е. Чень, зазначала, що основними вимогами першої є гарна розтяжка, велика амплітуда рухів, максимально щільна п'ята позиція, швидкість та філігранна точність роботи стоп, ліризм виконавської манери, а у французів акцент робиться виключно на точність, швидкість та зв'язність кроків, що істотно відрізнялося від більш ліричного стилю російської школи (Chen, 2011).

На сучасному етапі продовжується формування китайської балетної школи. Головна проблема полягає у відсутності глибоких балетних традицій, тому в китайській методиці використовуються досягнення різних шкіл: російської, англійської, французької, американської тощо. Балетне мистецтво дуже цінується, про що свідчить наявність великої кількості приватних балетних шкіл та студій, як державних, так і приватних.

Найкрупніші китайські школи, що надають середню професійну освіту в галузі балету, знаходяться в Пекіні, Шанхаї, Гуанджоу. На відміну від інших країн, у Китаї, відсутні суворі прийомні вимоги, хоча звертається увага на форму тіла, фізичний стан, зовнішність, гнучкість, стрибок. Балетна програма забезпечує початкову освіту, розраховану на сім років (від 10-11 років), професійна освіта розрахована на вісім років. Якщо студент протягом першого року навчання виявляє

фізичну нездатність до опанування балетного мистецтва, його відраховують. За екзаменаційною експертизою Пекінської академії танцю, система побудована наступним чином: 1-й та 2-й класи орієнтовані на учнів початкових класів дошкільних навчальних закладів або 1-х та 2-х класів, вони отримують базову підготовку до балету. 3-й та 4-й повторюють ступінь 1-го класу професійної підготовки та є фундаментом подальшої професійної освіти. З 5-го до 8-го класу можна продовжити професійне навчання або займатися на аматорському рівні. Зміст кожного року навчання включає балет, класичний китайський танець, вільний рух (простіший сучасний танець) та характерний (переважно російський, польський та угорський танці) та загальноосвітні дисципліни. Навчальна спрямованість кожного року ускладнюється від одного класу до іншого (北京舞蹈学院芭蕾舞分级考试, 2018).

У балетних класах велика увага приділяється виворотності та правильній поставі з міцно поставленим корпусом, опущеним підборіддям, максимально розкритими й опущеними плечима, підтягнутими стегнами, втягнутими колінами, дотягнутими стопами, а також роботі рук та диханню, координованому з роботою всіх частин тіла, що надає виконавству завершеності та сприяє правильному розподілу сил та енергії.

Екзаменаційна оцінка складається з двох частин: теоретичних знань та професійних навичок, де студенти мають показати базові знання з професійної етики, балету та китайського танцю. Після успішного складання іспиту Пекінська муніципальна освітня комісія видає сертифікат про закінчення середньої професійної школи. За умови успішної атестації, отримується Національний сертифікат професійної кваліфікації (北京舞蹈学院附属中等舞蹈学校, 2019; 上海市舞蹈学校, 2019).

У результаті китайські артисти балету репрезентують особливий балетний стиль, що поєднує китайські національні традиції, а також російські та європейські досягнення у сфері балетного мистецтва: поряд з загальною округлістю ліній (коло

в китайській культурі символізує гармонію) спостерігається подовженість форм: довга шия, максимально витягнуті лінії рук і ніг. «Образно кажучи, якщо європейський класичний танець – це балет довгих, протяжних ліній, то китайський – балет округлих ліній» (Chen, 2011). Крім того, наявність таких традиційних елементів, як концентрація, течія енергії та дух складають істотну відмінність китайської школи від російської та європейської, а китайську балетну техніку вирізняють пластична й гордовита манера та здатність до концентрації.

Висновки

Проведений компаративний аналіз трьох систем навчання дозволив визначити особливості сучасної професійної балетної освіти, які визначаються: 1) національними танцювальними традиціями закладеними у систему початкового навчання, що формує самобутність освіти; 2) державною культурною політикою, від якої залежить доступ до засвоєння певних балетних навичок для формування власної особистості та вдосконалення виконавської майстерності; 3) системністю навчання, що визначає методичну спрямованість балетної освіти; 4) опануванням додаткових видів танцю, що вирізняє виконавський стиль. Усе це зумовлює результативність балетної підготовки, та дозволяє виокремити особливості виконавської техніки й балетної стилістики, надає артистам можливість репрезентації отриманих навичок в академічному або сучасному балетному репертуарі.

Література

1. Ивата О.А. Организационно-педагогические условия преподавания классического балета в хореографических студиях Японии : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Москва, 2009. 17 с.

2. Михеева С.П. Методические принципы профессиональной подготовки артиста балета. *Вестник Томского государственного университета*. Томск : Национальный исследова-

тельский Томский государственный университет, 2008. № 310. С. 173–177.

3. Смирнова Н.Р. Русская школа классического танца. Период становления : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. искусствовед. наук : 17.00.01 «Театральное искусство». Москва, 1992. 20 с. URL: <http://cheloveknauka.com/russkaya-shkola-klassicheskogo-tantsa-period-stanovleniya#ixzz5xzN1YabP>.

4. Тарасова О.И. Перспективы современного художественного образования и педагогика балета. Саратов, 2018. URL: https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/tarasova_osm_2018.pdf.

5. Хендрик О.Ю. Хореографічна освіта України : соціально-педагогічний аспект. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Херсон : Херсонський державний університет, 2009. Вип. 51. С. 392–398.

6. Чэнь Цзин. Педагогические основы развития национальных традиций хореографии Китая : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Москва, 2012. 25 с.

7. Chen Enya Feng Ying. Director of the National Ballet of China. 2011. Retrieved from http://www.forum-dansomanie.net/pagesdanso/int0040_interview_feng_ying_en.html. Title from the screen.

8. Chen, Jing Yi. (2012). Adopting holistic teaching strategies in examination-oriented ballet classes. Retrieved from <https://ausdance.org.au/uploads/content/publications/2012-global-summit/dance-learning-rp/adopting-holistic-teaching-strategies-in-examination-oriented-ballet-classes.pdf> [in Russian].

9. Enseignement, formation et métiers de la danse. 2019. Régime d'accès ouvert : <http://www.culture.gouv.fr/Regions/Drac-Ile-de-France/Aides-et-demarches/Musique-et-danse/Enseignement-formation-et-metiers-de-la-danse>. Le nom d'écran titulaire.

10. Jifang Zan Ballet Flourishing in China. Beijing Review. Beijing. (2010). February, 21. Retrieved from <http://www.bjreview.com>.

com.cn/Cover_Story_Series_ 2010/2010-02/21/content_247566.htm. Title from the screen.

11. 北京舞蹈学院附属中等舞蹈学校. 2019. 从... 获得 <http://www.bds.edu.cn/>. 屏幕标题的名称.

12. 上海市舞蹈学校. 2019. 从... 获得 <http://dance.sta.edu.cn>. 屏幕标题 的名称.

13. 北京舞蹈学院芭蕾舞分级考试. 2018. 北京舞蹈学院芭蕾舞分级考试. 从... 获得 <https://zhuanlan.zhihu.com/p/46445764>. 屏幕标题的名称.

Лон Сяо Я

Особливості сучасної професійної балетної освіти (на прикладі різних шкіл)

Анотація

Стаття присвячена аналізу різних шкіл класичного танцю, в яких репрезентована різноманітна структура професійної балетної освіти. Європейські балетні школи мають майже однакову структуру хореографічної освіти, у країнах, що зазнали тоталітарного режиму та економіко-політичної ізоляції, репрезентують відмінну від західної, систему балетної освіти, а східна школа на сьогоднішній день не має чіткої стандартизованої системи навчання в загальній системі балетної освіти, але посідає певне місце в загальній структурі світового освітнього процесу та готує виконавців європейського рівня, досліджено сучасну систему професійної балетної освіти з урахуванням досвіду національних, мистецьких та освітніх традицій, що зумовлює відмінну специфіку навчання артистів балету. У зазначеному контексті наукових обґрунтувань не існує. З огляду на це визначено мету статті, що полягає у здійсненні порівняльного аналізу особливостей російської, західної та східної шкіл. У результаті проведеного дослідження, вперше була зроблена спроба визначення тотожних та відмінних рис у системах навчання артистів

балету у різних школах з урахуванням національних, мистецьких та освітніх традицій. Для цього було визначено країни, які найкраще висвітлюють особливості професійної балетної освіти у певному географічному регіоні, основні критерії (концептуальний, системний, результативний) та, відповідно, показники (національні та балетні традиції, обов'язкове опанування дисциплін; форми власності закладів освіти, системність, тривалість навчання, освітня структура, школи, на яких базується навчання; вимоги до виконавської техніки, особливості балетної стилістики) її розвитку. Проведений компаративний аналіз дозволив визначити особливості сучасної професійної балетної освіти, які визначаються: національними танцювальними традиціями закладеними у систему початкового навчання, державною культурною політикою, системністю навчання та опануванням додаткових видів танцю, що зумовлює результативність балетної підготовки, та виокремлює особливості виконавської техніки й балетної стилістики, надає артистам можливість репрезентації отриманих навичок в академічному або сучасному репертуарі балетних театрів світу.

Ключові слова: професійна балетна освіта, балетна школа, класичний танець, виконавська техніка, артист балету, національні танцювальні традиції, система балетної освіти, балетний стиль.

Лон Сяо Я

Особенности современного профессионального балетного образования (на примере различных школ)

Аннотация

Статья посвящена анализу различных школ классического танца, в которых представлена разнообразная структура профессионального балетного образования. Европейские балетные школы имеют почти одинаковую структуру хореографического

образования в странах, подвергшихся тоталитарного режима и экономико-политической изоляции, представляют отличную от западной, систему балетного образования, а восточная школа на сегодняшний день не имеет четкой стандартизированной системы обучения в общей системе балетного образования, но занимает определенное место в общей структуре мирового образовательного процесса и готовит исполнителей европейского уровня, исследованы современную систему профессиональной балетной образования с учетом опыта национальных, творческих и образовательных традиций, что приводит отличную специфику обучения артистов балета. В указанном контексте научных обоснований нет. Учитывая это определено цель статьи, заключается в осуществлении сравнительного анализа особенностей российской, западной и восточной школ. В результате проведенного исследования, впервые была сделана попытка определения тождественных и отличительных особенностей в системах обучения артистов балета в разных школах с учетом национальных, творческих и образовательных традиций. Для этого были определены страны, которые лучше освещают особенности профессионального балетного образования в определенном географическом регионе, основные критерии (концептуальный, системный, результативный) и, соответственно, показатели (национальные и балетные традиции, обязательное освоения дисциплин, формы собственности учебных заведений, системность, продолжительность обучения, образовательная структура, школы, на которых базируется обучение, требования к исполнительской технике, особенности балетной стилистики) ее развития. Проведенный компаративный анализ позволил определить особенности современного профессионального балетного образования, определяются: национальными танцевальными традициями заложенными в систему начального обучения, государственной культурной политикой, системностью обучения и освоением дополнительных видов танца, что приводит к результативности балетной подготовки, и выделяет

особенности исполнительской техники и балетной стилистики, предоставляет артистам возможность репрезентации полученных навыков в академическом или современном репертуаре балетных театров мира.

Ключевые слова: профессиональное балетное образование, балетная школа, классический танец, исполнительская техника, артист балета, национальные танцевальные традиции, система балетного образования, балетный стиль.

Дані про автора:

Лонг Сяо Я – магістр Цзишоуського університету, вчитель Цзишоуської школи музики й танцю, +8607438564790 – службовий, +8618573991155 – контактний, 20008414@qq.com, ORCID 0000-0002-2117-4531.

Long Xiaoya – master’s degree of JiShou University, Lecturer of School of Music and Dance.

Адреса: Саус Ренмін Роуд, 120, м. Цзишоу, провінція Хунань, Китай

Для контакту в Україні (м. Харків):

0985677727 – Бортник Катерина Віталіївна

bortnyk_ev@ukr.net

UDC 378.147:355.23

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-134-158>

Formation of Professional Competence of Future Officers of the Logistics Troops (Forces) Supply of the Armed Forces of Ukraine

Oleh Maslii

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Ph.D), Senior researcher,
Deputy Academy Commandat for Curriculum and Planning,
Head of teaching and instruction department

Odesa Military Academy

✉ 10, Fontanska Doroha Str., Odesa, Ukraine, 65000

E-mail: mon2369@ukr.net

ORCID: 0000-0003-2809-2763

Valentyna Volovnyk

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Ph.D), Associate Professor,
Professor of the Department of Engineering Mechanics

Odesa Military Academy

✉ 10, Fontanska Doroha Str., Odesa, Ukraine, 65000

E-mail: valvolov9@ukr.net

ORCID: 0000-0002-6467-937X

Oleksandr Babenko

Senior researcher,

Scientific department of the organization of training and certification of scientific and pedagogical staff of Scientific and Methodological Center for the Organization of Scientific and Technical Activities.

National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy

✉ 28, Povitroflotskyi Ave., Kiev, Ukraine, 03049

E-mail: opb1953@ukr.net

ORCID: 0000-0003-0694-9279

Дата надходження статті: 15 квітня 2020 р.
Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ

Олег Миколайович Маслій

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
заступник начальника академії з навчальної роботи
Військова академія

✉ Фонтанська дорога, 10, м. Одеса, Україна, 65000

Валентина Євгенівна Воловник

кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри інженерної механіки
Військова академія

✉ Фонтанська дорога, 10, м. Одеса, Україна, 65000

Олександр Петрович Бабенко

старший науковий співробітник наукового відділу організації
підготовки та атестації науково-педагогічних кадрів науково-
методичного центру організації наукової та науково-технічної
діяльності

Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського

✉ Повітрофлотський проспект, 28, м. Київ, Україна, 03049

Дата надходження статті: 15 квітня 2020 р.
Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The purpose of the article is to identify the essence and basic principles of formation of professional competence of future logistics officers of the Armed Forces of Ukraine, to determine the algorithm of formation of professional competence by stages of professional training in the higher military educational institution, to identify methods and techniques corresponding to logistics. **Research methods:** theoretical analysis of primary sources, normative documents, conceptual principles of logistics;

systematization, modeling, observation and testing. **The results** of the analysis revealed that the professional competence of future logistics officers is a personal education and an integral characteristic, which includes key and general competencies that are the result of training in higher military educational institution, covering the dynamic set of knowledge, skills and experience in this specialty, personal and socially significant qualities (ways of thinking, ability to self-study, learning styles, views, values, nature of behavior in unpredictable conditions, etc.) arising on the basis of the formed subject competences and provide an opportunity to perform the military logistics officer's duties and professional tasks effectively. The principles of forming the professional competence of future logistics officers corresponding to their specialty as they are basic both in military-economic, and in pedagogical logistics are defined. These are: principle of systematization, principle of functionality, principle of integration and integrated goal setting, principle of «just in time», principle of «jit-reliability», principle of solving information problems by standardizing data, principle of prioritizing the needs of learners, principle of variability of strategies, methods and techniques, principle of focusing on the end result, principle of interaction of all components of the professional competence formation system, principle of coordination of actions of different divisions specialists. The influence of these principles on the formation of the future logistics officers' professional competence is analyzed. An algorithm for the formation of professional competence was developed, which was modeled according to two opposite approaches – directions (direct and reverse): «bottom up», it means by stages of professional training in higher military educational institution – a sequence of courses, semesters and levels of training (bachelor, master) of future officers; and «top-down», it means from the principles of professional competence formation through the construction of a «goal tree» and the definition of its components (key competencies) and their manifestations in the material of subjects that form general subject competencies, to building a «competence tree» and designing them for each discipline and definition of subject competencies. There are a number of teaching methods and techniques that take into account the specifics of logistics, such as: methods of empirical adult learning, problem-based learning, the method of planned

mistakes, visualization methods, methods of press conferences, dialogue, discussions, brainstorming techniques, case studies, which should be used in the educational process to form the professional competence of future logistics officers. **Conclusions:** the purpose of the study is achieved.

Keywords: professional competence, officers of the logistics troops (forces) supply of the Armed Forces of Ukraine, professional training, higher military educational institution, principles, algorithm, methodology.

References

1. Vahis, A. (2017). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti studenta yak synerhetychnyi protses [Formation of professional competence of a student as a synergetic process]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 5, 2, 5–8 [in Ukrainian].

2. Honcharenko, S.U. et al. (Comps.). (2000). *Profesiina osvita [Professional education]*. Ed. N.H. Nychkalo. Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].

3. Ielnykova, H.V. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid do modeliuвання profesiinoi diialnosti kerivnyka VNZ [Competence approach to modeling the professional activity of the head of the university]. *Theory and methods of education management*, 4. Retrieved from <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10elneel.pdf> [in Ukrainian].

4. Khutorskoi, A.V. (2003). Kliuchovi osvitni kompetentnosti [Key educational competencies]. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/school/method/2340/> [in Russian].

5. Khutorskoi, A.V. (2013). *Kompetentnostnyj podhod v obuchenii [Competence approach in teaching]*. Moscow : Publishing House Eidos ; Publishing House of the Institute of Human Education [in Russian].

6. Choshanov, M.A. (1996). *Gibkaja tehnologija problemno-modul'nogo obuchenija [Flexible problem-modular learning technology]*. Moscow [in Russian].

7. Bohdaniuk, O.D. (2013). Profesiina kompetentnist maibutnikh ofitseriv prykordonnykiv – osnova yakisnoi pidhotovky do sluzhbovoi diialnosti [Professional competence of future border guards is the basis of quality training for service]. Retrieved from <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/366/1.pdf> [in Ukrainian].

8. Halimov, A.V. (2013). Kompetentnist suchasnoho ofitsera yak rezultat profesiinoi osvity : problema vyznachennia [Competence of a modern officer as a result of professional education: the problem of definition]. *Journal National Defense University of Ukraine : Questions of pedagogy*, 2(33), 32–35 [in Ukrainian].

9. Ievsiukov, O.F. (2006). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u navchalnomu protsesi vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future officers in the educational process of higher military education]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv National Pedagogical University after H.S. Skovoroda [in Ukrainian].

10. Neshchadym, M.I. (2003). *Viiskova osvita Ukrainy : istoriia, teoriia, metodolohiia, praktyka : monohrafia*. [Military education of Ukraine : history, theory, methodology, practice : monograph]. Kyiv : Kyiv University Publishing and Printing Center [in Ukrainian].

11. Chernyavskii, O.A. (2012). Fakhova kompetentnist ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy zi spetsialnoi fizychnoi pidhotovky ta sportu yak osnova profesiinoi maisternosti [Professional competence of officers of the Armed Forces of Ukraine in special physical training and sports as a basis of professional skills]. *Journal of Zaporizhia National University*, 2(8), 110–116 [in Ukrainian].

12. Iahupov, V.V. (2011). Metodolohichni osnovy rozuminnia ta obgruntuvannia poniat «kompetentnist» i «kompetentsiia» [Methodological bases of understanding and substantiation of the concepts «competence» and «competency»]. *New learning technologies*: 2 parts. / Ed. Hrebelnyk, O.P. Kyiv, Vinnytsia, 69, 1, 23–29 [in Ukrainian].

13. Iahupov, V.V. (2000). *Teoriia i metodyka viiskovoho navchannia [Theory and methods of military training]*. Kyiv : Tandem [in Ukrainian].

14. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. (n.d.). *ru.osvita.ua*. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2235/> [in Ukrainian].

15. Profesiinyi standart ofitsera taktychnoho rivnia Zbroinykh Syl Ukrainy [Professional standard of a tactical level officer of the Armed

Forces of Ukraine]. Retrieved from <https://nuou.org.ua/assets/documents/ifk-prof-standart-tr-017-bachelor-1.pdf> [in Ukrainian].

16. Volovnyk, V. et al. (2017). Innovations in management education : Logistic approach to the assessment of key competences of students in higher educational institutions. *Actual problems of public administration : Studies digest of Odessa regional institute for public administration* (ISSN: 1993-8330), 2, 49–53.

17. Jeksperimental'naja teorija obuchenija i stili obuchenija po D. Kolbu. (1984). [Experimental learning theory and learning styles by D. Kolb]. Retrieved from <https://4brain.ru/blog/модель-колба/> [in Russian].

Вступ

Актуальність проблеми підготовки фахово компетентних офіцерів для Збройних Сил України (ЗСУ), зокрема офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ, підтверджується запитам держави та вимогами до якості підготовки військових фахівців, посиленими в сучасний період військових дій на сході країни.

На нашу думку, серед першочергових завдань реформування військової освіти, спрямованих на підвищення якості професійної підготовки військових фахівців, постає необхідність формування фахової компетентності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ), що потребує визначення базових принципів, притаманних даному фаху, і алгоритму формування фахової компетентності згідно з етапами навчально-виховного процесу ВВНЗ. А це безумовно передбачає розробку і впровадження в освітній процес нових методів і методик розвитку фахової компетентності майбутніх офіцерів ЗСУ, відповідних специфіці їхнього фаху.

Компетентність у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, в яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Тобто, людина, яка компетентна в певному фаху (в певній спеціальності, сфері, навіть у кластері як у взаємозамінному елементі локалізованої сфери діяльності визначеного спрямування), повинна мати відповідні знання, вміння, практичні навички та здібності, що дозволять їй

обґрунтовано судити про цю сферу (фах, кластер) й ефективно діяти в ній.

Питання формування і розвитку фахової компетентності спеціалістів у різних сферах діяльності досліджувались багатьма вітчизняними і зарубіжними науковцями (А. Вагіс (Вагіс, 2017), С. Гончаренко (Гончаренко, 2000), Г. Єльнікова (Єльнікова, 2010), Н. Ничкало (Ничкало, 2010), А. Хуторський (Хуторський, 2003, 2013), М. Чошанов (Чошанов, 1996) та ін.), зокрема у військовій сфері (О. Богданюк (Богданюк, 2013), А. Галімов (Галімов, 2013), О. Євсюков (Євсюков, 2006), М. Нецадим (Нецадим, 2003), О. Чернявський (Чернявський, 2012), В. Ягупов (Ягупов, 2011, 2000) та ін.).

Проте питання формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ у процесі їхньої професійної підготовки у ВВНЗ, визначення базових принципів і алгоритму формування фахової компетентності означених офіцерів згідно з етапами навчально-виховного процесу, виокремлення методів і методик розвитку фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) ЗСУ, що відповідають специфіці логістики, ще не були предметом окремих досліджень.

Виходячи з поданого, **метою** статті є виявлення сутності і базових принципів формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ у процесі їхньої професійної підготовки у ВВНЗ, визначення алгоритму формування фахової компетентності означених офіцерів згідно з етапами навчально-виховного процесу ВВНЗ, виокремлення тих методів і методик розвитку фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил), що відповідають специфіці логістики як їхнього майбутнього фаху.

Матеріали і методи досліджень

Дослідження засноване на розкритті змісту основних принципів формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ, що відповідають специфіці логістики як їхнього майбутнього фаху і є базою для вдосконалення організації їхньої професійної підготовки у ВВНЗ; визначенні алгоритму форму-

вання фахової компетентності означених офіцерів згідно з етапами навчально-виховного процесу ВВНЗ та використанні відповідних методів і методик навчання на основі аналізу та узагальнення сучасних наукових джерел, з урахуванням специфіки підготовки офіцерів даного фаху.

Аналізуючи підходи науковців А. Вагіс, А. Галімов, Г. Єльнікова, А. Хуторської, О. Євсюков, В. Ягупов) до розуміння сутності фахової компетентності майбутніх спеціалістів, встановлено активний вплив особливостей досліджуваного фаху (логістики) на процес її формування. При цьому використовувались такі методи дослідження: теоретичний аналіз документів міжнародного та державного рівня щодо стратегії розвитку і реформування військово-професійної освіти, нормативних документів, професійних стандартів офіцерів тактичного рівня ЗСУ (за різним фахом), навчальних планів, освітньо-професійних програм, концептуальних положень логістики; методи систематизації і побудови педагогічних процесів як систем; методи педагогічного моделювання і розробки моделей алгоритмів процесів; методи емпіричного спостереження і тестування.

Результати та їх обговорення

Огляд використаної для дослідження літератури засвідчив, що й дотепер не існує єдиного узгодженого визначення фахової компетентності та переліку ключових або загальних компетентностей спеціалістів певного фаху.

За С. Гончаренком і Н. Ничкало, компетентність – це сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію (Гончаренко & Ничкало, 2010: 149).

А. Вагіс, досліджуючи формування фахової компетентності студента як синергетичний процес, пише, що поняття фахової компетентності охоплює сукупність компетенцій: загальнонаукових, соціальноособистісних, інструментальних та професійних, зміст яких визначає якість підготовки фахівця у вищій школі, і стверджує, що в широкому розумінні фахова компетентність є здатністю особистості успішно виконувати професійні завдання і обов'язки; а під фахо-

вою компетентністю випускника вищого навчального закладу А. Вагіс розуміє його здатність до розв'язання поставлених завдань у професійній сфері, в основі формування якої лежить самостійна робота студентів (Вагіс, 2017: 5).

Інтегративний зміст поняття фахової компетентності відзначив і М. Чошанов, який розглядав компетентність як суму трьох компонентів: мобільності знань; гнучкості методу, що визначає рівень мінімальної компетентності; та критичності мислення, за якою встановлюється рівень медіальної компетентності (Чошанов, 1996: 6–8).

Отже, можна дійти висновку, що фахова компетентність є інтегральною характеристикою фахівця, складовими якої є певні компетенції, притаманні даному фаху.

Г. Єльнікова звернула увагу на те, що фахова компетентність є не тільки сукупністю знань, умінь, здібностей, але й готовністю особистості діяти в складній ситуації та вирішувати фахові завдання з високим рівнем невизначеності; а головне – це ставлення до професії як до цінності (Єльнікова, 2010).

О. Євсюков визначив педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у освітньому процесі ВВНЗ, як-от: усвідомлення курсантами значущості та сутності професійної компетентності; включення майбутніх офіцерів у навчальну діяльність на основі створеної моделі компетентності, яку він розглядав як професійно-особистісну, соціально-значущу якісну характеристику майбутнього офіцера, його інтегративну властивість, що орієнтована на неперервне самовдосконалення і самоосвіту (Євсюков, 2007).

Деякі автори зосереджують увагу на окремих складових фахової компетентності як інтегральної особистісної якості фахівця, які вважають найбільш важливими. Це достатньо часто відбувається саме при дослідженні фахової компетентності військових фахівців внаслідок великої складності і відповідальності цієї професії, представникам якої доводиться виконувати професійні завдання в непередбачуваних бойових умовах.

Так, О. Чернявський, також розглядаючи фахову компетентність майбутнього офіцера як базову, інтегральну якість, що проявляється у високому рівні професіоналізму, здібності до виконання бойових завдань і обов'язків по несенню військової служби, визначив фахову компетентність офіцерів ЗСУ зі спеціальної фізичної підготовки та спорту як основу їхньої професійної майстерності (Чернявський, 2012: 112).

А. Галімов, досліджуючи компетентність сучасного офіцера, встановив, що формування професійно компетентного спеціаліста є однією із основних цілей підготовки офіцерських кадрів і має бути прогнозованим результатом професійної освіти офіцера – сукупністю набутих особистістю можливостей до професійної діяльності, тобто компетентностей особистості (Галімов, 2013: 35).

Це також, на нашу думку, підкреслює інтегративний характер фахової компетентності, основними категоріями в дослідженні якої виступають поняття компетенцій і компетентностей (як можливостей особистості різного змісту і різного рівня). Більшість авторів розділяють ці поняття, вважаючи компетенцію складовою компетентності.

Підсумовуючи, можна дійти висновку, що фахові компетентності – це передусім результат замовлення суспільства на зміст і якість підготовки його громадян у певній сфері, яке щодо кожного фаху виражається в переліку компетентностей і компетенцій більш низького рівня. Зрозуміло, що такий перелік багато в чому визначається вимогами певного соціуму країни щодо даного фаху (сфери діяльності).

Опрацьовані документи міжнародного та державного рівня щодо стратегії розвитку і реформування військово-професійної освіти свідчать, що досягти узгодженості цих вимог достатньо важко.

Про це свідчить, наприклад, те, що в ході реалізації міжнародного проекту «Визначення та добір ключових компетентностей», який здійснювався Організацією економічного співробітництва й розвитку та національних інститутів освітньої статистики Швейцарії та США, суворого визначення фахових компетентностей вироблено не було (Хуторський, 2003).

За першою частиною статті 1 Закону України «Про вищу освіту», компетентність – це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

Зважаючи на це визначення, можна дійти висновку, що встановити сформованість фахової компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ можна тільки наприкінці його підготовки на відповідному рівні вищої освіти (бакалавр, магістр).

У Професійному стандарті офіцера тактичного рівня Збройних Сил України визначено, що «*професійні компетентності* – компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю. Професійні компетенції набуваються під час засвоєння загальнопрофесійних навчальних дисциплін, необхідних для базової підготовки зі спеціальності» (Закон України «Про вищу освіту», 2014: 5–6).

Як бачимо, тут відбувся перехід від компетентності до компетенції без будь-яких пояснень, тобто як до однакових понять. Проте більшість науковців у сфері освіти ці поняття розмежовують.

Дослідники рекомендують відрізнити синонімічні поняття «компетенція» та «компетентність» для розподілу загального й індивідуального у змісті фахової компетентнісної освіти (Хуторський, 2013; Ягупов, 2011).

На основі аналізу першоджерел (Хуторський, 2003; Хуторський, 2013; Ягупов, 2011) і з урахуванням цілей даного дослідження приймаємо, що компетенція – це відчужена від суб'єкта, наперед задана вимога (норма) до освітньо-професійної підготовки того, хто навчається (курсанта, слухача), необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній області, окресленій відповідною навчальною дисципліною; а компетентність – це оволодіння, володіння тим, хто навчається, відповідними компетенціями. Компетентність

включає особистісне ставлення суб'єкта, який навчається, до предмета діяльності, передбачає наявність достатнього досвіду діяльності в цій сфері, досвіду застосування компетенцій, і є його особистісною якістю (сукупністю якостей), що вже відбулась, тобто є результатом певної навчально-практичної підготовки.

Дослідники у сфері освіти (А. Хуторський, В. Ягупов та ін.) пропонують трирівневу ієрархію компетентностей, які, на нашу думку, можуть виступати складовими фахової компетентності майбутнього військового спеціаліста будь-якого фаху, зокрема майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ, а саме:

– ключові компетентності – відносяться до загального (мета-предметного) змісту освітньо-професійної і військово-спеціальної підготовки майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ;

– загальнопредметні компетентності – відносяться до певного кола навчальних дисциплін у різних блоках навчальних модулів програми освітньо-професійної і військово-спеціальної підготовки майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ;

– предметні компетентності (компетенції) – частки стосовно двох попередніх рівнів компетентності, що мають конкретний опис і можливість формування в межах дисциплін навчального плану підготовки майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ.

На основі проведеного аналізу сутності поняття фахової компетентності визначаємо, що фахова компетентність майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ – це особистісне утворення та інтегральна характеристика, складовими якої виступають ключові і загальні компетентності, що є результатом підготовки у ВВНЗ, охоплюють одержану у процесі навчання динамічну сукупність знань, умінь, навичок та отриманого досвіду щодо даного фаху, особистих і соціально значущих якостей (способів мислення, здатності до самонавчання, стилей навчання, поглядів, цінностей, характеру поведінки в непередбачуваних умовах тощо), виникають на основі поетапно сформованих предметних компетенцій і забезпечують

можливість ефективно виконувати службові обов'язки і професійні завдання офіцера військової логістики.

Отже, у процесі підготовки військових фахівців при викладанні навчальних дисциплін формування фахової компетентності майбутніх офіцерів полягає насамперед у формуванні конкретних компетенцій у навчальних предметах і відповідних видах діяльності.

Виходячи з цього і на основі досліджень науковців (Хуторський, 2003; Хуторський, 2013; Нещадим, 2003; Ягупов, 2000) можна дійти висновку, що алгоритм формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ повинен передбачати виявлення її базових принципів і певні процедури визначення її складових (компетентностей різного рівня та відповідних компетенцій) та складатися із наступних послідовних дій та етапів:

1) виявлення базових принципів формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ у процесі їхньої професійної підготовки у ВВНЗ;

2) визначення складових фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики (ключових компетентностей даної військово-освітньої сфери) і побудова так званого «дерева цілей» стосовно вимог до них, що враховує визначену вище сутність фахової компетентності;

3) визначення проявів установлених складових фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики (ключових компетентностей) у матеріалі кожної навчальної дисципліни;

4) на основі виявлених проявів виокремлення загальнопредметних компетентностей, що формуються в певних блоках навчальних дисциплін;

5) встановлення рівня сформованості визначених загальнопредметних компетентностей і побудова так званого «дерева компетентностей»;

6) проектування загальнопредметних компетентностей на вертикаль навчання за рівнями військової освіти – бакалавр, магістр;

7) проектування сформованих за рівнями військової освіти компетентностей на горизонталі навчальних предметів, тобто визначен-

ня предметних компетенцій, та їх відображення у військово-освітніх документах (професійних стандартах офіцерів тактичного рівня логістики ЗСУ за різним фахом, відповідних навчальних програмах, підручниках, методах і методиках підготовки майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ).

Перший етап цього алгоритму щодо виявлення принципів формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ у процесі їхньої професійної підготовки у ВВНЗ повинен, на нашу думку, враховувати принципи логістики, що є базовими як у майбутній професійній діяльності офіцерів логістики ЗСУ (військово-економічна логістика), так і у процесі їхньої професійної підготовки у ВВНЗ (педагогічна логістика), і виявити, яким саме чином ці принципи впливають на формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики.

До таких принципів логістики можна віднести наступні принципи: системності, функціональності, інтеграції та інтегрального визначення цілей, «точно в термін», «джит-надійності», вирішення інформаційних проблем шляхом стандартизації даних, пріоритету потреб тих, хто навчається, варіативності стратегій, методів і методик, орієнтації на кінцевий результат, взаємодії всіх компонентів логістичної системи і координації дій спеціалістів різних підрозділів (Volovnyk, Dedlovskaya & Nechayeva, 2017: 49–50)

Згідно принципу системності процес формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ можна розглядати як педагогічну систему, що є цілісною (емерджентною), складною, ієрархічною і адаптивною, тобто логістичною, педагогічною системою.

За принципом функціональності специфіка цієї системи визначається домінуючими функціями (навчання, виховання, формування і розвиток ключових, загальнопредметних компетентностей і предметних компетенцій майбутнього офіцера логістики), а зворотний зв'язок забезпечується функціями контролю і оцінки якості його підготовки та рівня сформованості цих компетентностей і компетенцій.

Принципи інтеграції та інтегрального визначення цілей щодо формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики ЗСУ обумовлюють дидактичну інтеграцію навчальних дисциплін, розробку інтегрованих модульних курсів підготовки майбутніх офіцерів логістики і, на цій основі, визначення їхніх ключових, загальнопредметних компетентностей і предметних компетенцій, на формування яких спрямовується їхня професійна підготовка у ВВНЗ.

Відповідно принципу «точно в термін» (JT – just in time) оптимізуються логістичні ланцюжки навчально-виховного процесу формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики ЗСУ під час їхньої професійної підготовки у ВВНЗ, що відбувається у визначеній просторово-часовій послідовності етапів формування.

Принцип «джит-надійності» (JT–reliability) базується на здатності логістичної системи до самоорганізації і являє собою спосіб підвищення надійності її функціонування шляхом резервування інформації, тобто наявності надлишкової інформації (резервів), що слід передбачити при проектуванні нового інформаційно-освітнього простору, в якому процес формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики має бути зорієнтований на їхнє першове самовдосконалення і самоосвіту.

За принципом рішення інформаційних проблем шляхом стандартизації даних упроваджуються професійні стандарти офіцерів тактичного рівня ЗСУ різного фаху (тобто галузі знань, спеціальності і спеціалізації), зокрема офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ, які містять перелік ключових військово-професійних і професійно-спеціальних компетентностей майбутнього офіцера, а також в освітній процес ВВНЗ впроваджуються стандарти підготовки офіцерського складу у військових навчальних закладах країн-членів НАТО.

Принцип пріоритету потреб тих, хто навчається (курсантів, слухачів), і потреб ринку праці, означає пріоритет їхніх потреб в аспекті майбутнього працевлаштування, можливості бути захишеними і мобільними на ринку праці на основі досягнутого у процесі навчання у ВВНЗ достатнього рівня сформованості фахової компетентності

майбутніх офіцерів, зокрема у сфері логістики, що обумовлює обов'язковість органічного взаємозв'язку вищої військової і вищої цивільної освіти, відповідно стандартам підготовки офіцерського складу у військовому училищі Вест-Пойнт (США).

Принципи орієнтації на кінцевий результат, взаємодії всіх компонентів логістичної системи і координації дій спеціалістів різних підрозділів, які приймають участь в управлінні процесами формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики, обумовлюють впровадження в інформаційно-освітній простір таких методів і методик, що спрямовані на прогнозований кінцевий результат, котрий фіксується в досягненні майбутніми офіцерами забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ заданого рівня сформованості фахової компетентності.

Принцип варіативності стратегій, методів і методик щодо управління процесом формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики виступає основою розробки і впровадження в означений процес методів і методик навчання, що відповідають специфіці логістики як їхнього майбутнього фаху і спрямовані на підвищення рівня сформованості ключових, загальнопредметних компетентностей і предметних компетенцій майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ.

Сукупний аналіз наступних етапів розробленого алгоритму формування фахової компетентності при підготовці майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ і визначених базових принципів даного процесу, свідчить, що його реалізація, як педагогічної системи, дійсно повинна передбачити першочергове створення нового інформаційно-освітнього простору, в якому означений процес формування повинен проходити скрізь усі навчальні дисципліни, одержуючи на кожному етапі військово-професійне, практичне, особистісно й соціально важливе відбиття на відповідному матеріалі кожної навчальної дисципліни, зорієнтоване на неперервне самовдосконалення і самоосвіту майбутніх офіцерів. Зрозуміло, що це досить тривалий процес, у результаті якого має відбутися поєднання навчальних дисциплін в єдину, ємерджентну і адаптивну, логістичну

педагогічну систему формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики, вертикальна (просторово-часова, кількісна) вісь якої характеризує рівні навчання, а горизонтальна (якісна) – розгалужені міждисциплінарні зв'язки.

Розроблений алгоритм змодельований як би «згори вниз»: від принципів формування фахової компетентності, що враховують специфіку фаху логістики; через побудову «дерева цілей» і визначення складових фахової компетентності (ключових компетентностей) та їх проявів у матеріалі навчальних предметів, які формують загальнопредметні компетентності, що дозволяє, враховуючи їх рівні, побудувати «дерево компетентностей»; і до проектування цих компетентностей на кожен навчальну дисципліну для визначення предметних компетенцій.

Що стосується алгоритму формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ за етапами навчально-виховного процесу ВВНЗ, тобто за вертикальною віссю даної педагогічної системи, то він проектується у зворотному порядку, як би «знизу вгору», за послідовністю курсів, семестрів і рівнів навчання: бакалавр – 3,5 років (I – VII семестри); магістр – 1,5 року (VIII – X семестри).

I семестр – визначаються предметні компетенції даного періоду, формується загальноосвітня складова фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики.

II семестр – починають формуватися професійна і практична складові фахової компетентності: навчальна практика (2 тижні), вихід на полігон (польові заняття – 1 тиждень); професійна складова полягає у підготовці до виконання обов'язків командира механізованого взводу; загальновійськова підготовка відповідає тематиці механізованого відділення; визначаються предметні компетенції дисциплін цього семестру, що виступають складовими загальнопредметних компетентностей; продовжує формуватися загальноосвітня складова фахової компетентності.

III-IV семестри – продовжують формуватися професійна і практична складові фахової компетентності: продовжуються на-

вчальна практика (2 тижні) і вихід на полігон (польові заняття – 1 тиждень); професійна складова полягає у виконанні обов'язків командира механізованого взводу; загальновійськова підготовка відповідає тематиці механізованого взводу, роти; визначаються предметні компетенції дисциплін цього періоду, що є складовими загальнопредметних компетентностей; завершується формування загальноосвітньої складової фахової компетентності.

V семестр – продовжують формуватися професійна і практична складові фахової компетентності: вихід на полігон (польові заняття – 1 тиждень); професійна складова полягає у підготовці до виконання обов'язків командира взводу матеріального забезпечення; загальновійськова підготовка відповідає тематиці механізованого батальону; визначаються предметні компетенції дисциплін цього семестру, що виступають складовими загальнопредметних компетентностей.

VI семестр – продовжують формуватися професійна і практична складові фахової компетентності: навчальна практика (2 тижні) і вихід на полігон (польові заняття – 1 тиждень); професійна складова полягає у виконанні обов'язків командира взводу матеріального забезпечення; загальновійськова підготовка відповідає тематиці механізованого батальону; визначаються предметні компетенції дисциплін цього семестру, що виступають складовими загальнопредметних компетентностей.

VII семестр – завершується формування професійної і практичної складових фахової компетентності на рівні бакалавра: вихід на полігон (польові заняття – 1 тиждень); професійна складова полягає у виконанні обов'язків командира взводу матеріального забезпечення; загальновійськова підготовка відповідає тематиці механізованого батальону; визначаються рівні сформованості загальнопредметних компетентностей і предметних компетенцій; встановлюється рівень сформованості фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ – бакалаврів.

VIII семестр – формуються професійна і практична складові фахової компетентності магістра військової логістики: вихід

на полігон (польові заняття – 1 тиждень); професійна складова полягає у підготовці до виконання обов'язків офіцера військової логістики, командира батальону логістики; загальновійськова підготовка відповідає тематиці щодо тактики дій бригади; визначаються предметні компетенції дисциплін цього семестру, що виступають складовими загальнопредметних компетентностей.

IX семестр – продовжують формуватися професійна і практична складові фахової компетентності магістра військової логістики: вихід на полігон (польові заняття – 1 тиждень); професійна складова полягає у виконанні обов'язків офіцера військової логістики, командира батальону логістики; загальновійськова підготовка відповідає тематиці щодо тактики дій бригади; визначаються предметні компетенції дисциплін цього семестру, що виступають складовими загальнопредметних компетентностей.

X семестр – завершується формування професійної і практичної складових фахової компетентності магістра військової логістики: вихід на полігон (польові заняття – 1 тиждень); професійна складова полягає у виконанні обов'язків офіцера військової логістики, командира батальону логістики; загальновійськова підготовка відповідає тематиці щодо тактики дій бригади; визначаються рівні сформованості загальнопредметних компетентностей і предметних компетенцій; встановлюється рівень сформованості фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ – магістрів військової логістики.

Першими кроками цього процесу є, на нашу думку, впровадження на предметному і міжпредметному рівнях тих сучасних методів і методик навчання, які притаманні фаху логістики і спрямовані саме на формування відповідних предметних компетенцій.

Оскільки курсантами ВВНЗ є і воїни, які пройшли ООС (АТО), і ті, хто тільки закінчив військовий лицей або школу, то доцільним вважається застосування сучасної методики навчання дорослих, що розроблена Девідом Колбом і розкриває суть і стадії фахової підготовки.

Провідна ідея моделі емпіричного навчання Девіда Колба полягає у ствердженні, що люди навчаються через діяльність і мислення одним із чотирьох способів: через досвід; через спостереження і рефлексію; за допомогою абстрактної концептуалізації; за допомогою активного експериментування. Виходячи з цього, Колб розробив цикл, що повторюється, який потрібен для надбання нових навичок: конкретний досвід (отримання результату дії, тобто «набиття шишок») – рефлексивне спостереження (роздуми над досвідом) – теоретичні концепції (доходження до висновків, планування зміни) – застосування на практиці (експериментальна перевірка). Д. Колб зазначив, що люди не обирають на свідомому рівні, з якого етапу починати. Вони є заручниками своєї моделі поведінки, яка відповідає такій типології людей за підходами до навчання: активіст, мислитель, теоретик, прагматик. Індивідуум чинить якусь дію, потім роздумує над своїм досвідом, приходять до загального висновку і планує зміни в своїй поведінці на майбутнє. Колб стверджував, що істинне навчання неможливе без проходження всіх стадій циклу. Отже, Колб розробив цикл надбання конкретного досвіду, що є однією із головних складових фахової компетентності на певному освітньому рівні (Колб, 1984).

Описана методика навчання дорослих, на наш погляд, може бути використана, насамперед, при проектуванні загальнопредметних компетентностей і побудові «дерева компетентностей». Її впровадження потребує встановлення на початку навчання шляхом тестування, який стиль пізнання притаманний майбутньому офіцеру логістики. Це допоможе викладачам при використанні методики особистісно орієнтованого навчання.

Проте початковими кроками і основою у формуванні фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ є, на нашу думку, формування предметних компетенцій. Ефективності цього процесу має сприяти використання при підготовці майбутніх офіцерів логістики інтерактивних методів і методик навчання на засадах принципу їх варіативності, як-от: про-

блемне навчання, метод запланованих помилок, метод візуалізації, методи прес-конференції, діалогу, дискусії, методика мозкового штурму, метод аналізу конкретних ситуацій, методика «кейс-стаді» та інші. Це дозволить сформувати одну із основних складових фахової компетентності – здатність до самостійного навчання; отже, й до самостійного формування складових фахової компетентності.

Висновки

У статті проаналізовано сутність поняття фахової компетентності і виявлено, що фахова компетентність майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ – це особистісне утворення та інтегральна характеристика, складовими якої виступають ключові і загальні компетентності, що є результатом підготовки у ВВНЗ, охоплюють одержану у процесі навчання динамічну сукупність знань, умінь, навичок та отриманого досвіду щодо даного фаху, особистих і соціально значущих якостей (способів мислення, здатності до самонавчання, стилей навчання, поглядів, цінностей, характеру поведінки в непередбачуваних умовах тощо), виникають на основі поетапно сформованих предметних компетенцій і забезпечують можливість ефективно виконувати службові обов'язки і професійні завдання офіцера військової логістики.

Визначено принципи формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ, що відповідають їхньому фаху, оскільки визначені принципи є базовими як у майбутній професійній діяльності офіцерів логістики ЗСУ (військово-економічна логістика), так і у процесі їхньої професійної підготовки у ВВНЗ (педагогічна логістика). Це принципи: системності, функціональності, інтеграції та інтегрального визначення цілей, «точно в термін», «джит-надійності», вирішення інформаційних проблем шляхом стандартизації даних, пріоритету потреб тих, хто навчається, варіативності стратегій, методів і методик, орієнтації на кінцевий результат, взаємодії всіх компонентів системи формування фахової компетентності, координації дій спеціалістів різних підрозділів. Проаналізовано, яким чином ці принципи впливають на формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики.

Розроблено алгоритм формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ, моделювання якого проводилось за двома протилежними підходами – напрямками побудови алгоритму (прямому і зворотному): «знизу вгору», тобто за етапами навчально-виховного процесу ВВНЗ – послідовністю курсів, семестрів і рівнів навчання (бакалавр, магістр) майбутніх офіцерів логістики; і «згори вниз», тобто від принципів формування фахової компетентності через побудову «дерева цілей», визначення складових фахової компетентності (ключових компетентностей), їх проявів у матеріалі навчальних предметів, що формують загальнопредметні компетентності певних рівнів, до побудови «дерева компетентностей» та проектування їх на кожну навчальну дисципліну і визначення предметних компетенцій. Напрямок «знизу вгору» відповідає вертикальній просторово-часовій (кількісній) вісі системи формування, а напрям «згори вниз» відповідає розгалуженій за горизонталями міждисциплінарних зв'язків предметно-практичній (якісній) вісі педагогічної системи формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики.

Виокремлено на засадах логістичного принципу варіативності ряд методів і методик навчання, що враховують специфіку фаху логістики, як-от: методика емпіричного навчання дорослих Девіда Колба, проблемне навчання, метод запланованих помилок, метод візуалізації, методи прес-конференції, діалогу, дискусії, методика мозкового штурму, метод аналізу конкретних ситуацій, методика «кейс-стаді» тощо, які слід використовувати у навчальному процесі ВВНЗ для формування і розвитку фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ.

Перспективи подальших розвідок убачаються в експериментальній перевірці розробленого алгоритму, виокремлених методів і методик для забезпечення високого рівня сформованості фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ.

Література

1. Bagic A. Формування фахової компетентності студента як синергетичний процес. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Vol. 5. No 2. June 2017. pp. 5–8.
2. *Професійна освіта* : словник : навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Вища школа. 2000. 380 с.
3. Єльнікова Г.В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника ВНЗ. *Теорія і методика управління освітою*. 2010. № 4. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10elneel.pdf> (Дата звернення 15.01.2019).
4. Хуторський А.В. Ключові освітні компетентності. URL: <http://gu.osvita.ua/school/method/2340/> (Дата звернення 15.03.2020).
5. Хуторской А.В. *Компетентностный подход в обучении* : научно-методическое пособие. Москва : Изд-во «Эйдос» ; Изд-во Института образования человека. 2013. 73 с.
6. Чошанов М.А. *Гибкая технология проблемно-модульного обучения*. Москва, 1996. 160 с.
7. Богданюк О.Д. Професійна компетентність майбутніх офіцерів прикордонників – основа якісної підготовки до службової діяльності. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/366/1.pdf> (Дата звернення 15.03.2020).
8. Галімов А.В. Компетентність сучасного офіцера як результат професійної освіти : проблема визначення. *Вісник Національного університету оборони України : Питання педагогіки*. 2013. 2 (33). С. 32–35.
9. Євсюков О.Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис...канд.пед.наук: 13.00.04. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2006. 172 с.
10. Нещадим М.І. *Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика* : монографія. Київ : видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. 852 с.
11. Чернявський О.А. Фахова компетентність офіцерів Збройних

Сил України зі спеціальної фізичної підготовки та спорту як основа професійної майстерності. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 2(8). С. 110–116.

12. Ягупов В.В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція». *Нові технології навчання* : [зб. наук. пр. : у 2 ч. / гол. ред. Гребельник О.П.]. Київ. Вінниця, 2011. Вип. № 69, ч. 1. С. 23–29.

13. Ягупов В.В. *Теорія і методика військового навчання* : монографія. Київ : Тандем, 2000. 380 с.

14. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2235/> (Дата звернення 12.03.2020).

15. Професійний стандарт офіцера тактичного рівня Збройних Сил України. URL: <https://nuou.org.ua/assets/documents/ifk-prof-standart-tr-017-bachelor-1.pdf> (Дата звернення 15.05.2020).

16. Volovnyk V., Dedlovskaya M. & Nechayeva M. Innovations in management education : Logistic approach to the assessment of key competences of students in higher educational institutions. *Actual problems of public administration : Studies digest of Odessa regional institute for public administration* (ISSN: 1993-8330), Issue 2. 2017. pp. 49–53.

17. Экспериментальная теория обучения и стили обучения по Д. Колбу. URL: <https://4brain.ru/blog/модель-колба/> (Дата звернення 15.03.2020).

Формування фахової компетентності майбутніх офіцерів забезпечення військ (сил) логістики ЗСУ

Анотація

Виявлено сутність і встановлено базові принципи формування фахової компетентності майбутніх офіцерів логістики (системності, функціональності, інтеграції, «точно в термін» і «джит-надійності», стандартизації, варіативності, орієнтації на кінцевий результат, взаємодії і координації дій) та їх вплив на процес формування. Розроблено алгоритм формування за двома протилежними підходами (напрямами): «знизу вгору», тобто за семестрами і рівнями навчан-

ня (бакалавр, магістр); і «згори вниз», тобто від принципів формування через побудову «дерева цілей», визначення складових фахової компетентності, їх проявів у матеріалі навчальних предметів до «дерева компетентностей» і проектування їх на дисципліни для визначення предметних компетенцій. Виокремлено ряд методів і методик навчання, що враховують специфіку логістики, зокрема методику емпіричного навчання дорослих.

Ключові слова: фахова компетентність, офіцери забезпечення військ (сил) логістики Збройних Сил України, професійна підготовка, вищий військовий навчальний заклад, принципи, алгоритм, методика.

Формирование профессиональной компетентности будущих офицеров обеспечения войск (сил) логистики ВСУ

Аннотация

Выявлена сущность и установлены базовые принципы формирования профессиональной компетентности будущих офицеров логистики (системности, функциональности, интеграции, «точно в срок» и «джит-надежности», стандартизации, вариативности, ориентации на конечный результат, взаимодействия и координации действий) и их влияние на процесс формирования. Разработан алгоритм формирования по двум противоположными подходами (направлениям): «снизу вверх», то есть по семестрам и уровням обучения (бакалавр, магистр); и «сверху вниз», то есть от принципов формирования через построение «дерева целей», определение составляющих профессиональной компетентности, их проявлений в материале учебных предметов до «дерева компетентностей» и проектирования их на дисциплины для определения предметных компетенций. Выделены методы и методики обучения, учитывающие специфику логистики, в том числе методика эмпирического обучения взрослых.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, офицеры обеспечения войск (сил) логистики Вооруженных Сил Украины, профессиональная подготовка, высшее военное учебное заведение, принципы, алгоритм, методика.

UDC 378.016:811.161.2]-057.87-054.6

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-159-174>

The Ukrainian language communicative competence formation of foreign students based on the student-centered approach (in the process of teaching Ukrainian as a foreign language)

Liudmyla Ovsiienko

Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor,

Department of Ukrainian Language,

Institute of Philology of Borys Grinchenko Kyiv University

✉ 13-B, Marshala Tymoshenko Str., Kyiv, Ukraine, 04053

E-mail: l.ovsienko@kubg.edu.ua

ORCID: 0000-0002-8450-7305

Date of receipt of the article: April 10, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Формування українськомовної комунікативної компетентності студентів-іноземців на засадах студентоцентрованого підходу (у процесі навчання української мови як іноземної)

Людмила Миколаївна Овсієнко

доктор педагогічних наук, доцент,

кафедра української мови,

Інституту філології Київського університету імені Бориса

Грінченка

✉ вул. Тимошенка 13-Б, Київ, Україна, 04053

Дата надходження статті: 10 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The article aims to offer a student-centered system of work on the communicative competence formation of foreign students in the process of

teaching Ukrainian. The author implements it with the help of theoretical (analysis, synthesis and generalization of scientific knowledge to find out the main factors of the Ukrainian language communicative competence formation of foreign students), empirical (author's own observations on the educational process) and statistical **methods** (analysis of foreign students' poll results).

Main results and conclusions. The article suggests the system of work on forming the foreign students' communicative competence based on the student-centered approach in the process of teaching Ukrainian. The author submits that a number of factors contribute to the foreign students' effective education and their communicative competence formation, among which she highlights the following: sociocultural adaptation, individual characteristics of the person, direct communicative interaction with teachers and students. These factors convince that the educational process of foreign-language communicators should be based on the student-centered approach and should be carried out in stages. Each of the stages has a certain system of work, a corresponding set of methods and techniques. For example, at the adaptive-propaedeutic and motivational-stimulating stages of foreign speakers communicative competence formation it is recommended to apply the oral method of Herald Palmer and the audiovisual method; at the third stage, it is necessary to implement the method of exercises (pre-communicative, communicative-situational, post-communicative, etc.), imitative, situational-communicative and communicative-game methods; at the production-creative stage it is possible to organize work by means of discussion, text-translation and project methods; the reflection-evaluation stage is provided by the methods of free conversation and reflection. Each method has a number of techniques, which are implemented in the exercises.

Our proposed methods and techniques for the foreign students' communicative competence formation in classes of Ukrainian as a foreign language are effective, but they are tentative and can be improved. There is no doubt that this issue requires further research, so we will continue to work in this direction and its results will be highlighted in the next articles.

Key words: communicative competence, foreign students, student-centered approach, factors, stages, methods, techniques, exercises.

References

1. Ovsiienko, L. (2020). Quality education and science as a basic component of ensuring the state sustainable development. *Education for achieving sustainable development*. Katowice : Publishing House of Katowice School of Technology.

2. Ovsiienko, L. (2020). The influence of general european trends on a multilingual studying in Germany. *Research and Innovation* : Collection of scientific articles. Yunona Publishing, New York, USA.

3. Pet'ko, L., Popova, L., Kulyk, O., Kardash, L., Ovsiienko, L., Denysiuk, I., Proskurniak, O. (2020). Web Oriented Education Course Design Model in the Entrepreneurship Education System. *Journal of Entrepreneurship Education (JEE)*. USA.

Вступ

Прагнення України бути повноправною державою Європейського Союзу зумовило прийняття програми сталого розвитку, що наразі активно впроваджується у світі, та здійснення імплементації глобальних Цілей його у Стратегію власного збалансованого соціально-еколого-економічного поступу країни. За цією програмою суспільство має активно розвиватися в усіх напрямках без шкоди наступним поколінням. І вкотре наголосимо, що, аби забезпечити розвиток усіх галузей, необхідні відповідні фахівці з універсальними вміннями, навичками й компетентностями (Ovsiienko, 2020; Pet'ko, Popova, Kulyk, Kardash, Ovsiienko, Denysiuk, Proskurniak, 2020). Так, сучасний професіонал повинен уміти «комплексно вирішувати складні завдання, мати критичне мислення, бути креативним, володіти навичками координації і взаємодії, вміти керувати емоціями (застосовувати емоційний інтелект), мати здатність миттєво «перемикатися» з однієї думки на іншу, обмірковувати кілька речей одночасно та швидко і якісно приймати рішення, орієнтуватися на споживача та вміти застосовувати сучасні сервіси (SOA)» (Ovsiienko, 2020: 198). Ці вміння,

навички й здатності є складниками комунікативної компетентності, яка на думку міжнародних компаній-стейкхолдерів (Forbes, Microsoft та ін.), є найголовнішою (Там само). Тому проблема формування її у майбутніх фахівців різних галузей наразі загострилася, як ніколи. А якщо мова йде про громадян інших країн, які планують реалізувати себе в нашій державі і для цього вивчають українську мову, то її актуальність є беззаперечною, а складність вирішення набуває значно більших масштабів.

Ми переконані в тому, що процес формування українськомовної комунікативної компетентності іноземних студентів потребує оновлення, зокрема розроблення студентоцентризованих практико орієнтованих методик, які б сприяли організації якісного, ефективного й цікавого навчання. Тому виникає необхідність звернути належну увагу саме на цей аспект методики навчання української мови як іноземної, і запропонувати свої рекомендації.

Безперечно, ми не претендуємо на стовідсоткову унікальність усіх думок і рекомендацій з приводу формування українськомовної комунікативної компетентності іноземних здобувачів освіти, адже сучасна наука має певні напрацювання у цьому напрямку. Зокрема, у публікаціях З. Бакум, О. Бігич, Н. Бориско, Л. Васильєвої, О. Вдовіної, Ж. Горіної, Т. Дементьєвої, В. Дороз, Є. Іонкіної, С. Костюк, І. Кочан, Л. Кузнєцової, З. Мацюк, О. Палки, О. Пальчикової, І. Ренчки, Є. Степанова, Г. Строганової, Н. Ушакової, А. Чистякової та інших науковців і дослідників зосереджено увагу на проблемах навчання української мови й мовлення студентів-іноземців, проте методика формування комунікативної компетентності потребує подальшого ретельного вивчення. Це й зумовило нашу зацікавленість означеною проблемою.

Мета публікації – запропонувати студентоцентризовану систему роботи з формування комунікативної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. Для її реалізації варто виконати такі завдання:

– з'ясувати головні чинники, що сприяють ефективному формуванню українськомовної комунікативної компетентності студентів-іноземців;

– визначити основні етапи формування означеної компетентності у студентів-іноземців та запропонувати систему роботи (методи, прийоми) на кожному з них.

Матеріал і методи досліджень

Поставлені завдання реалізуємо з допомогою таких *методів*:

– *теоретичні*: аналіз, синтез й узагальнення наукових знань для з'ясування основних чинників ефективного формування українськомовної комунікативної компетентності іноземних студентів;

– *емпіричні*: власні спостереження за освітнім процесом;

– *статистичні*: аналіз показників опитування студентів-іноземців.

Результати дослідження та обговорення їх

Інтеграційні та глобалізаційні процеси, що відбуваються в усьому світі, вплинули на бажання людства отримувати якісну і матеріально доступну освіту. Тому наразі з-поміж сучасної молоді набув актуальності й популярності проект «Освіта без кордонів». Україна вже багато років надає освітні послуги іноземним громадянам, однак нині постало питання підвищення рівня якості їх. Європейській спільноті, й суспільству загалом, необхідні висококваліфіковані спеціалісти з універсальними (soft skills) компетентностями, основою яких є комунікативна.

Закономірно, що навчання в українських ЗВО вимагає від громадян інших держав не лише знання нашої мови, а й уміння комунікувати нею. Це сприятиме швидкому адаптуванню їх у соціумі та позитивно вплине на результат освітнього процесу. Формувати українськомовну комунікативну компетентність іноземця можна під час вивчення всіх освітніх компонентів програми, однак першочергово це варто робити на заняттях з мови. Відразу постає питання: які ж чинники сприяють ефективному формуванню означеної компетентності у студентів-іноземців?

Почнемо з того, що, як би гостинно не зустрічала Україна іноземців, для них вона НЕ є рідною. І скільки б ми не говорили про доброзичливість нашої нації, це не зменшило проблем адаптації гро-

мадян інших держав. Тому, ми переконані, що першим і основним чинником, який сприяє ефективному навчанню студентів-іномовців і формуванню в них комунікативної компетентності є **соціокультурна адаптація**. Результати опитування студентів-іноземців засвідчили, що більшість їх (82 %) швидко адаптуються у нашій країні, проте це не ідеальний показник. Варто розуміти, що важливу роль у цьому процесі відіграє рівень підтримки рідних, друзів, однокурсників, викладачів, керівництва ЗВО і навіть звичайних громадян. Не слід відкидати й такий чинник, як **індивідуальні особливості людини**: вік, стать, риси характеру, стан здоров'я та ін. Адже саме від них залежить, чи буде у студента бажання і потенціал навчатися. І чи не найважливішим чинником є **безпосередня комунікативна взаємодія з викладачами і студентами**. Лише у процесі спілкування з носіями мови можна вивчити її й комунікувати в побуті та професійній діяльності. А як свідчать результати опитування іноземних студентів-першокурсників, лише 18 % із них намагаються активно спілкуватися в освітньому середовищі з українцями; 30 % респондентів роблять це вкрай рідко, за нагальної потреби; 52 % ж іноземців спілкуються лише між собою. І перепорою на шляху є саме незнання мови та невміння нею поспілкуватися.

Саме на цьому чинникові ми й зосередимо свою увагу.

Без перебільшення стверджуємо, що без постійної комунікативної взаємодії викладача зі студентами і останніх між собою, неможливе опанування української мови як іноземної. До того ж, цей процес має бути зорієнтований на особистість студента-іномовця, його потреби, інтереси і прагнення. Звідси думка про актуальність **студентоцентрованого підходу** до навчання громадян інших країн, як основи болонських реформ. За умови його впровадження змінюється роль студента – від пасивного слухача, до активного здобувача знань, компетентностей і здатностей. Змінюється й позиція викладача, який стає не просто носієм цих знань, а тьютором, і стимулює процес опанування ними. Студентоцентроване навчання спрямоване на результат, а саме на підвищення конкурентоздатності випускника-іноземця та його швидку інтеграцію у фахове життя.

Означений підхід реалізується такими принципами: активного, критичного та аналітичного навчання; індивідуалізації освітнього процесу; партнерства та взаємовідповідальності (між студентом і викладачем); багаторівневого контролю й оцінки результатів тощо.

У межах студентоцентрованого підходу є низка методів, прийомів і засобів навчання. Однак їх теж треба застосовувати доречно, адже процес навчання мови громадян інших держав і формування в них українськомовної комунікативної компетентності має свої складнощі, відповідно до етапів.

На нашу думку, процес формування означеної компетентності в інокомунікантів під час вивчення української мови передбачає такі етапи:

– адаптивно-пропедевтичний (метою якого є адаптація студентів-іноземців в українськомовному середовищі, зокрема освітньому; подолання негативного впливу рідної мови на процес оволодіння українською; доступне опанування основами української мови);

– мотиваційно-спонукальний (метою якого є формування в іноземців позитивної мотивації та бажання до цілеспрямованого навчання і роботи над формуванням українськомовної комунікативної компетентності; усвідомлення важливості комунікації з носіями мови для подальшого опанування фаховими знаннями, вміннями й навичками);

– навчально-репродуктивний (етап, що передбачає інтенсивне навчання іноземних громадян української мови та формування в них умінь сприймати і розуміти усне мовлення);

– продуктивно-творчий (на цьому етапі переважає продуктивна діяльність, адже інокомуніканти вчать висловлювати думку та спілкуватися на різні теми: освіта, суспільно-політичне та соціокультурне життя, побут; будують невеликі власні висловлювання);

– рефлексійно-оцінний (етап, що спрямований на закріплення комунікативних умінь і навичок іномовців та здійснення ними оцінних дій щодо себе та інших студентів).

Кожному з етапів властива певна система роботи, яку ми будемо на основі студентоцентрованого підходу. Вона складається з комплексу методів і прийомів навчання, які реалізуються в системі вправ і завдань. Зауважимо, що перевагу надаємо практико орієнтованим методам і прийомам навчання, адже опанувати українську мову як іноземну та навчитися нею комунікувати можна лише під час безпосередньої активної діяльності. Добір методів зумовлений видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо).

Так, на першому та другому етапах (адаптивно-пропедевтичний, мотиваційно-спонукальний) студентам-іноземцям варто так організувати роботу, щоб вони, сприймаючи усне мовлення носіїв, більше дізналися про Україну, її народ, історію, культуру, побут, звичаї, що допоможе їм безболісно адаптуватися в нашій країні, підвищить мотивацію вивчати українську мову, спонукатиме до активної діяльності.

На цих етапах ми пропонуємо застосовувати *усний метод Герольда Пальмера*, завдання якого навчити студентів розуміти українську мову на слух, розпізнавати і правильно вимовляти звуки та звукосполучення. Адже, як засвідчує практика, активній комунікації передують тривале пасивне сприймання мови й мовлення її носіїв. Досвід переконує, що на цьому етапі навчання, який триває не один місяць, інокомуніканти мають постійно знаходитися в мовленнєвому потоці: слухати мовлення викладача, українськомовних студентів та інших носіїв мови, які беруть участь в освітньому процесі (наприклад, екскурсоводів). Означений метод передбачає рецептивні некомунікативні прийоми роботи, в основі яких лежить спостереження за мовою та часткове імітування звуків, звукосполучень і слів. Усний метод Герольда Пальмера реалізується вправами на сприймання мовлення та ідентифікацію / упізнання інтонації й окремих мовних одиниць і їх частин.

Адаптивно-пропедевтичний та мотиваційно-спонукальний етапи навчання української мови як іноземної і формування комунікативної компетентності студентів-іномовців не можуть

відбутися без *аудіативного методу*, в основі якого теж лежить сприймання і розуміння усного мовлення. Він забезпечує можливість послуговуватися українською мовою не лише в освітньому процесі, а й у повсякденні. Означений метод реалізується такими прийомами: семантизації іншомовного матеріалу, асоціативним (побудова асоціацій між звучанням і значенням) тощо. Вправи ж теж мають бути спрямовані на сприймання мовлення і на формування вміння асоціювати звук із змістом, а останній із мовленням.

На третьому, навчально-репродуктивному, етапі формування українськомовної комунікативної компетентності іноземців ми рекомендуємо застосовувати такі методи: метод вправ, імітаційний, ситуативно-комунікативний та комунікативно-ігровий. Розглянемо вплив кожного з них на означений процес.

Безперечно, *метод вправ* є одним із найефективніших, проте не варто забувати, що спочатку вони мають бути усними. Процес формування комунікативної компетентності іномовців буде сприятливим за умови застосування різних типів вправ (докомунікативних, комунікативно-ситуативних, посткомунікативних тощо), адже загальновідомо, що практична діяльність покращує результат. Так, докомунікативні вправи є так званим першим щаблем, що готує студентів до активного мовлення. Означені вправи спрямовані на вивчення мовного матеріалу принципом багаторазового відтворення. Так іномовці запам'ятовують слова, словосполучення і фрази, які є підґрунтям для подальшої роботи з формування комунікативних умінь і навичок іноземців. Комунікативно-ситуативні вправи передбачають безпосереднє формування вмінь висловлюватися і спілкуватися українською мовою у запропонованих обставинах / умовах. Важливо те, що основою для них мають бути життєві ситуації, у яких можуть опинитися інокомуніканти. Виконання такого типу вправ допоможе студентам-іноземцям вчитися розуміти ту чи ту ситуацію і знаходити шляхи її вирішення комунікативним способом, що, зрештою, й розвиває їхнє мовлення. Метою третього типу вправ (посткомунікативних) є вдосконалення свого та редагування чужого мовлення, а також рефлексія. Означені вправи сприя-

ють закріпленню й удосконаленню комунікативних умінь і навичок іномовців.

Одним із найдоцільніших на цьому етапі є також *імітаційний метод*, що передбачає наслідування готових зразків, багаторазове повторення та відтворення інформації за аналогією з вивченим. Цей метод роботи вимагає активної діяльності; тренує пам'ять і увагу, вчить правильної вимови, сприяє виробленню вмінь досконало відтворювати сприйняту на слух інформацію тощо. Йому властиві такі прийоми: запам'ятовування (лексем, фраз), відтворення за аналогією, побудова за зразком тощо. Імітаційний метод реалізується вправами, які мають на меті наслідування / відтворення щойно сприйнятої на слух інформації (слова, словосполучення, речення, фрази).

Метою *ситуативно-комунікативного методу* є навчання мовлення у спеціально створених умовах спілкування. Його застосування допомагає студенту-іноземцю зануритися в реальні ситуації й обставини, успішне вирішення яких розвиває комунікативну компетентність іномовця, уміння зіставляти зміст висловлювання із конкретною мовленнєвою ситуацією та підвищує його прагнення до подальшого активного вивчення української мови. До основних прийомів означеного методу ми зараховуємо: ситуативний, асоціативний, демонстраційний, активізації уваги, взаємоперевірки тощо. Реалізується означений метод низкою вправ, з-поміж яких варто виокремити: вирішення певної життєвої ситуації чи поставленого завдання, відтворення інформації, формулювання висловлень тощо.

Комунікативно-ігровий метод подібний до попереднього за функційними ознаками, проте основне його призначення – навчання та формування вмінь і навичок за допомогою гри. Це ніби комплекс цікавих ігрових способів діяльності викладача і студентів-іноземців, який уможлиблює ефективне опанування останніми українськомовною комунікативною компетентністю. Реалізується виокремлений нами метод прийомами комунікативно-ігрового спрямування: змагання, відгадування, перевірення, вигадування історій,

перенесення тощо. Означені прийоми відтворюються у системі вправ, які не просто формують комунікативну компетентність іномовця, а ще й розвивають його пам'ять, увагу, творче / креативне мислення.

На четвертому, продуктивно-творчому, етапі можна організувати роботу з формування комунікативної компетентності в іноземних студентів з допомогою дискусії, текстово-перекладного та проєктного методів.

Ми переконані, що *метод дискусії* оптимізує освітній процес, робить його цікавим і пізнавальним. Застосування названого методу під час навчання української мови як іноземної дає можливість побачити індивідуальність кожного студента та розкрити його потенціал, активізувати мислення і розвивати мовлення. У дискусіях на різні теми (суспільні, побутові, освітні тощо) студенти удосконалюють комунікативні вміння, формують соціокультурну компетентність, опановують мистецтво переконання. Цей метод можна втілити за допомогою низки прийомів, з-поміж яких виокремимо: запитання-відповідь, коментування, опонування, заперечення тощо. Вправи, що реалізують означений метод і його прийоми, у своїй основі мають зв'язне висловлення.

На цьому етапі формування комунікативної компетентності іномовців доречним буде й *текстово-перекладний метод*, що ґрунтується на використанні перекладу як основного прийому в навчанні. За умови застосування цього методу, матеріал вивчають на основі текстових зразків, а вправи орієнтовані на переклад невеликих за обсягом текстів різної, цікавої й необхідної іноземцям, тематики. Варто звернути увагу, що перекладати тексти рідною мовою і навпаки для іноземців дуже складно, тому не слід зловживати такими видами діяльності.

Далі у нашій рецепції звернемо увагу ще на один метод формування комунікативної компетентності іномовців, а саме *проєктний*, основною метою якого є розвиток пізнавальної активності студентів, творчого мислення через конкретну діяльність. Працюючи з різними проєктами, особливо групами, іноземні студен-

ти не лише вчаться комунікувати, формулювати думку й висловлювати її, вони ще опановують основи дослідницької діяльності, набувають навичок раціонального використання інформаційно-комунікаційних технологій. Цей метод можна втілити низкою навчально-пізнавальних прийомів, в основі яких лежить самостійна діяльність студента (постановка проблеми, пошук, аналіз, узагальнення, презентування, доведення тощо).

Рефлексійно-оцінний етап є завершальним у запропонованій нами системі роботи. Саме на цьому освітньому відтинку відбувається закріплення комунікативних умінь і навичок студентів-іноземців та здійснення ними оцінних дій щодо інших студентів. Основними на означеному етапі є методи вільної бесіди й рефлексії.

За умови застосування методу *вільної бесіди* під час навчання української мови як іноземної студенти вчаться не лише комунікувати українською мовою без попередньої підготовки, а й переконувати свого співрозмовника, швидко знаходити аргументи, адекватно реагувати на репліки. Цей метод дає можливість іномовцю продемонструвати свої вміння і навички, а викладачеві оцінити рівень володіння ними. Прийомами, що забезпечують його реалізацію, є, зокрема: привернення уваги, зняття напруги, створення відповідної (ділової, невимушеної) атмосфери, обговорення актуального питання тощо. Звісно, вправи, які зреалізують метод вільної бесіди можуть бути лише усними, регламентованими (має бути визначено час на виконання вправи) та творчими.

Метод рефлексії є, на наше переконання, вкрай необхідним у процесі формування українськомовної комунікативної компетентності іноземців. Його варто застосовувати на завершальному етапі навчання. Це метод, який навчає думати, усвідомлювати, критично оцінювати себе й інших, робити висновки, визначати перспективи тощо. Втілити його можливо прийомами діалогізації, ініційованості, критичного бачення й аналізу та вправами, які передбачають усне обговорення / дискутування, анкетування, узагальнювальні таблиці, схеми, графіки тощо.

Ще раз наголосимо, що кожен із визначених нами етапів формування комунікативної компетентності студентів у процесі навчання української мови як іноземної забезпечується методами і прийомами, орієнтованими на особистість студента, його індивідуальні потреби, інтереси і прагнення.

Виокремлені нами методи та прийоми передбачають активну діяльність іноземного здобувача освіти і спрямовані на результат – підвищення його конкурентоздатності та швидку інтеграцію в суспільне й фахове життя.

Безперечно, методика навчання української мови як іноземної налічує дуже багато методів і прийом, які мають на меті формувати комунікативну компетентність іномовця, проте наразі не існує єдиної системи роботи в цьому напрямку. Ми не претендуємо на унікальність нашої розробки, а лише пропонуємо власне бачення такої системи. У подальших наукових розвідках ми продовжимо дослідження означеної проблеми і зосередимо увагу на сучасних засобах навчання української мови іноземних здобувачів освіти.

Висновки

Таким чином, перед студентами, які приїхали в нашу країну здобувати освіту, постає вкрай складне завдання – опанувати фах іноземною (українською) мовою, а отже навчитися нею комунікувати на професійні теми та в побуті. На наше переконання, ефективному навчанню студентів-іномовців і формуванню в них комунікативної компетентності сприяє низка чинників, з-поміж яких ми виокремлюємо такі: *соціокультурна адаптація, індивідуальні особливості людини, безпосередня комунікативна взаємодія з викладачами і студентами*. Означені чинники переконують, що освітній процес інокомунікантів має будуватися на основі *студентоцентрованого підходу* та поетапно. У процесі формування комунікативної компетентності іноземців на заняттях з української мови ми виокремлюємо п'ять основних етапів: адаптивно-пропедевтичний; мотиваційно-спонукальний; навчально-репродуктивний; продуктивно-творчий; рефлексійно-оцінний. Так, на адаптивно-пропедевтичному та мотиваційно-спонукальному

етапах формування комунікативної компетентності іномовців пропонуємо застосовувати *усний метод Герольда Пальмера (прийоми: рецептивні некомунікативні, в основі яких лежить спостереження над мовою та часткове імітування звуків, звукосполучень і слів) й аудіативний метод (прийоми: спостереження над мовними й комунікативними явищами, семантизації іншомовного матеріалу, асоціативний (побудова асоціацій між звучанням і значенням) тощо); на третьому, навчально-репродуктивному, етапі варто впроваджувати метод *вправ* (докомунікативних, комунікативно-ситуативних, посткомунікативних тощо), *імітаційний* (прийоми: запам'ятовування (лексем, фраз), відтворення за аналогією, побудова за зразком тощо), *ситуативно-комунікативний* (прийоми: ситуативний, асоціативний, демонстраційний, активізації уваги, взаємоперевірки тощо) та *комунікативно-ігровий методи* (прийоми комунікативно-ігрового спрямування: змагання, відгадування, перевтілення, вигадування історій, перенесення тощо); на продуктивно-творчому етапі можна організувати роботу з допомогою *дискусії* (прийоми: запитання-відповідь, коментування, опонування, заперечення тощо), *текстово-перекладного* (що ґрунтується на використанні перекладу як основного прийому в навчанні) та *проектного методів* (групові та індивідуальні проекти); рефлексійно-оцінний етап забезпечується методами *вільної бесіди* (прийоми: привернення уваги, зняття напруги, створення відповідної (ділової, невимушеної) атмосфери, обговорення актуального питання тощо) й *рефлексії* (прийоми: діалогізації, ініційованості, критичного бачення й аналізу).*

Запропоновані нами етапи, методи та прийоми роботи з формування комунікативної компетентності студентів-іномовців на заняттях з української мови як іноземної є орієнтовними. Безперечно, це питання потребує подальшого дослідження, тому ми продовжимо роботу в цьому напрямку і в наступних рецепціях висвітливо його результати.

Література

1. Ovsiienko Liudmyla. Quality education and science as a basic component of ensuring the state sustainable development. *Education for*

achieving sustainable development : monograph. Katowice : Publishing House of Katowice School of Technology, 2020. 195–202.

2. Ovsiienko Liudmyla. The influence of general european trends on a multilingual studying in Germany. *Research and Innovation* : Collection of scientific articles. Yunona Publishing, New York, USA, 2020. 216 p. (P. 191–195).

3. Pet'ko L., Popova L., Kulyk O., Kardash L., Ovsiienko L., Denysiuk I., Proskurniak O. Web Oriented Education Course Design Model in the Entrepreneurship Education System. *Journal of Entrepreneurship Education (JEE)*. USA. 2020. Volume 23, Special Issue 1. P. 1–9.

Овсієнко Л.М.

Формування українськомовної комунікативної компетентності студентів-іноземців на засадах студентоцентрованого підходу (у процесі навчання української мови як іноземної)

Анотація

У рецепції запропоновано систему роботи з формування комунікативної компетентності студентів-іноземців на засадах студентоцентрованого підходу в процесі навчання української мови. Авторка переконує, що кожному з етапів притаманна певна система роботи, відповідний комплекс методів і прийомів. Так, на адаптивно-пропедевтичному та мотиваційно-спонукальному етапах формування комунікативної компетентності іномовців рекомендовано застосовувати *усний метод Герольда Пальмера й аудіативний метод*; на третьому етапі варто впроваджувати *метод вправ* (докомунікативних, комунікативно-ситуативних, посткомунікативних тощо), *імітаційний, ситуативно-комунікативний та комунікативно-ігровий методи*; на продуктивно-творчому етапі можна організувати роботу з допомогою *дискусії, текстово-перекладного та проєктного методів*; рефлексійно-оцінний етап забезпечується методами *вільної бесіди й рефлексії*.

Ключові слова: комунікативна компетентність, студенти-іноземці, студентоцентричний підхід, чинники, етапи, методи, прийоми, вправи.

Овсиенко Л.Н.

Формирование украиноязычной коммуникативной компетентности студентов-иностранцев на основе студентоцентричного подхода (в процессе обучения украинскому языку как иностранному)

Аннотация

В статье предложена система работы по формированию коммуникативной компетентности студентов-иностранцев на основе студентоцентричного подхода в процессе обучения украинскому языку. Автор утверждает, что каждому из этапов присуща определенная система работы, соответствующий комплекс методов и приемов. Так, на адаптивно-пропедевтическом и мотивационно-побудительном этапах формирования коммуникативной компетентности иноязычных студентов рекомендуется применять *устный метод Герольда Пальмера* и *аудиативный метод*; на третьем этапе следует внедрять *метод упражнений, имитационный, ситуативно-коммуникативный и коммуникативно-игровой методы*; на продуктивно-творческом этапе можно организовать работу с помощью *дискуссии, текстово-переводного и проектного методов*; рефлексивно-оценочный этап обеспечивается *методами свободной беседы и рефлексии*.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, студенты-иностранцы, студентоцентричный подход, факторы, этапы, методы, приемы, упражнения.

UDC 378.091.12:364-78:364-322

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-175-193>

Volunteering as forming factor of work-readiness for students of socially oriented specialization

Valeriia Ovcharova

Postgraduate of the Zaporizhzhia National University

✉ 66, Zhukovskogo Str., Zaporizhzhia, Ukraine, 69600

E-mail: leraovcharova@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4945-8138

Date of receipt of the article: April 14, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Волонтерство як фактор формування професійної готовності студентів соціально-орієнтованих спеціальностей

Валерія Сергіївна Овчарова

аспірантка Запорізького національного університету

✉ вул. Жуковського 66, Запоріжжя, Україна, 69600

Дата надходження статті: 14 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

Due to the situation with military conflict on the South-Eastern part of Ukraine, training of social workers who can effectively implement social policy is an acute issue. One of the characteristics of the social sphere specialist is work-readiness, which is a result of professional development and education in the university. Volunteering practices becomes one of the key components of vocational training for young specialists.

The research goal is to find out how participation in volunteer activities affects the formation of readiness of social work students for professional activities.

An integrated questionnaire on the work-readiness of social work students has been developed for the study. The questionnaire has been based on the methodologies of questionnaire conduction by Eleonora Illaryonova and Nelli Menshykova (Illaryonova, Menshykova, 1991). It includes the following tasks for students: to answer closed and open questions, to complete sentences. The research covered 30 third- and fourth-year students of social work, the half of them practiced volunteering as the members of voluntary sector «Student's heart» (Zaporizhzhia) and the other one did not practice.

According to the study's result, students-volunteers have a positive attitude about their life, future, as well as high-level confidence that they have a professional skill more than students who did not practice volunteering. The study showed that volunteering had a positive impact on all components of student's work-readiness: «internal readiness», positive view of future, experience in social work practice. Moreover, we indicated the conditions under which the volunteer activities will contribute to the work-readiness: the system of education for volunteers, the link between the content of volunteer activities and chosen specialty, the demand-oriented character of volunteer activity. Taking into account these features in the organization of the student volunteer movement at university will give a qualitative and comprehensive effect of volunteering. The further research is planned to be devoted to the volunteering impact directly on the students' employment process, in particular the research among graduate students on determining the role of volunteer experience, skills, competencies and knowledge gained during volunteering, in their further employment.

Key words: volunteering, work-readiness, students, social work.

References

1. Bekh, I.D. (2003). *Vykhovannia osobystosti (Vol. 2. Osobystisno oriientovanyi pidkhid : naukovo-praktychni zasady) [Education of the personality. (Vol. 2. Personality-oriented approach : scientific and practical principles)]*. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
2. Bezpalko, O.V. (2005). *Sotsialna robota v hromadi : navch. posib [Social work in the community]*. Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].

3. Dynamika mihratsiinykh nastroiv Ukraintziv (rezultaty doslidzhennia sotsiolohichnoi hrupy «Reiynh») [Dynamics of migration sentiments of Ukrainians] Retrieved from http://ratinggroup.ua/research/ukraine/dinamika_migracionnyh_nastroeniy_ukraincev.html [in Ukrainian].

4. Karpenko, O.H. (2007). *Profesiina pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh universytetskoï osvity : nauково-metodychnyi ta orhanizatsiino-tekhnolohichni aspekt* [Professional training of social workers in the conditions of university education]. Drohobych : Kolo [in Ukrainian].

5. Kapska, A.Y. (2010). Deiaki aspekty profesiinoï pidhotovky sotsialnykh pedahohiv i sotsialnykh pratsivnykiv [Some aspects of professional training of social pedagogues and social workers]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. O. Dovzhenka– Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University named after A. Dovzhenko*. Seriiia : Pedahohichni nauky, 15, 12–16 [in Ukrainian].

6. Kapska, A.Y. (2005). *Pidhotovka volonteriv do sotsialnoi roboty* [Training of volunteers for social work]. Kyiv : Derzhotsotssluzhba [in Ukrainian].

7. Koval, L.H., Zvierieva, I.D., Khliebik, S.R. (1997). *Sotsialna pedahohika* [Social pedagogy]. Kyiv : IZMN [in Ukrainian].

8. Kratinova, V.O., Larionova, N.B. & Pesotska, O.P. (2006). Volonterstvo yak zasib sotsialnoho ta profesiinoho stanovlennia studentiv spetsialnosti «Sotsialna pedahohika» ta «Sotsialna robota». [Volunteering as a means of social and professional development of students of «Social pedagogy» and «Social work»]. *Sotsialna pedahohika : teoriia ta praktyka – Social pedagogy : theory and practice*, 6, 76–81 [in Ukrainian].

9. Rudiakevych, T.O.(Comp.).(2004). *Orhanizatsiia volonterskoho rukhu u vyshchykh navchalnykh zakladakh : Diahnostychnyi instrumentarii* [Organization of the volunteer movement at higher educational institutions : Diagnostic tools]. Zhytomyr : ZhDU [in Ukrainian].

10. Zvierievoi, I. & Laktionovoi, H. (Eds.). (2001). *Pidhotovka volonteriv ta yikh rol u realizatsii sotsialnykh proektiv [Training of volunteers and their role in the realization of social projects]*. Kyiv : Nauk. svit [in Ukrainian].

11. Polishchuk, V.A. (2002). Kontseptualni zasady modeli pidhotovky sotsialno-pedahohichnykh kadriv v Ukraini [Conceptual principles of the model of socio-pedagogical staff training in Ukraine]. *Visnyk Luhanskoho derzhavnogo pedahohichnoho un-tu im. T.Shevchenka – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko state pedagogical university*, 11(55), 201–212 [in Ukrainian].

12. Prykhodko, Yu.O., Yurchenko, V.I. (2012). *Psykhologichnyi slovnyk-dovidnyk [Psychological dictionary and reference book]*. Kyiv : Karavela [in Ukrainian].

13. Andrushchenko V.P. et al. (2003). *Sotsialna robota : Menedzhment sotsialnoi roboty [Social work : Management of social work]*. Kyiv : DTsSSM [in Ukrainian].

14. Topol, O.I. (2011). Normatyvne ta navchalno-metodychne zabezpechennia pidhotovky sotsialnykh pratsivnykiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Normative and educational-methodical support of social workers training at higher educational institutions]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T.H. Shevchenka [Bulletin of Taras Shevchenko Chernihiv National Pedagogical University]*, 90. Retrieved from http://chnpu.edu.ua/lib/_envoy/_pages/archive/2011/90/Topol.pdf [in Ukrainian].

15. Yants, N.D. (2009). *Osnovy diialnosti volonteriv : kurs leksii [Fundamentals of volunteers : a course of lectures]*. Pereiaslav-Khmelnytskyi : PP «SKD» [in Ukrainian].

16. Bocharova, V.V. (1993). *O nekotorykh metodolohycheskykh podkhodakh k ponymaniyu tselostnoho protsessa sotsyalyzatsyy, vospytanyia y razvytyia lychnosti. Teoryia y praktyka sotsyalnoi raboty : otechestvennyi y zarubezhnyi opyt [About some methodological approaches to understanding the holistic process of socialization, education and personal development. Theory and practice of social work : domestic and foreign experience]*. Moskva : Tula [in Russian].

17. Illaryonova, E.N. & Menshykova, N.L. (1991). Kompleksnyj anketnyj test. Psihologicheskaja nauka : Problemy i perspektivy [Comprehensive questionnaire test. Psychological science : Problems and prospects]. *Doklady Vsesojuznoj konferencii. Kyiv* [in Ukrainian].
18. Kholostova, E.Y. (2001). *Tekhnolohyy sotsyalnoi raboty [Technologies of social work]*. Moskva : YNFRA [in Russian].

Вступ

Однією з важливих характеристик фахівця соціальної сфери є його професійна готовність, яка є результатом професійного розвитку під навчання в ВНЗ. Формування професійної готовності певною мірою залежить від того наскільки студент став суб'єктом освітнього процесу в ВНЗ - отримав досвід індивідуально-особистісної творчості та професійної діяльності, сформував засади механізмів самореалізації, самоорганізації себе як професіонала. У цьому контексті, технології пов'язані з волонтерською діяльністю, можуть розглядатись як одні з ключових складових підготовки молодих фахівців. Волонтерство – це не тільки власне самовдосконалення, рефлексія та самореалізація, це й ресурс для накопичення професійного досвіду та перші спроби опанувати обрану професійну діяльність. Системне волонтерство сприяє більш «легкому» входженню студентів до практичної професійної діяльності, дозволяє отримати досвід спілкування з місцевими роботодавцями та побачити сферу майбутньої професійної діяльності «зсередини». Професійно готовий студент після закінчення ВНЗ вже краще знає і розуміє де він хоче і може працювати, і, завдяки волонтерській практиці, має більш чіткі уявлення щодо майбутньої професійної діяльності.

Враховуючи сучасну ситуацію з наявністю великої кількості внутрішньо-переміщених осіб, воєнним конфліктом на Сході України, наша держава має значну потребу у фахівцях спеціальності «соціальна робота», здатних успішно реалізувати сучасні завдання соціальної політики, вільно володіти новими формами та методами соціальних досліджень, уміло використовувати на практиці

ефективні технології практичної соціальної роботи з різними категоріями населення. Актуальність нашої статті підкріплюється сумною статистичною інформацією щодо міграційних настроїв молоді в пошуках роботи закордоном (Соціологічна група «Рейтинг», 2017). А саме, серед молоді (18-35 років) кількість тих, хто має бажання переїхати на постійне місце проживання за кордон, – 54 %. У цьому контексті, слід зазначити, що волонтерство в освітньому процесі важливе не тільки як ресурс накопичення професійного досвіду та знайомство з потенційним місцем працевлаштування, але й ще і як механізм формування активної громадянської позиції та патріотизму.

Окреслена проблематика професійної підготовки молоді в соціальній сфері та волонтерства знайшла своє відображення у дослідженнях вітчизняних науковців. Зокрема, теоретико-методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників знайшли свій розгляд у роботах А.Й. Капської (2010), О.Г. Карпенко (2007), О.І. Тополі (2011) та інших. Деякі аспекти становлення соціального працівника як професіонала розкриті у наукових дослідженнях В. Бочарової (1993) та В. Поліщук (2002).

Аналіз наукових публікацій дає можливість визначити, що в роботах науковців волонтерство починає розглядатися як складова професійної підготовки. Бех І.Д. зазначає що, «важливо вчасно сформувати образ майбутньої професійної діяльності студентської молоді під час навчання та окреслити перспективу майбутнього життєвого шляху, насиченого подіями, творчою працею та масштабними задумами» (Бех, 2003: 48). Такі науковці як О.В. Безпалько (2005), Т.О. Рудякевич (2004), Є.І. Холостова (2001), Л.Г. Коваль (1997), Г.М. Лактіонова, І.Д. Зверева (2001) та інші акцентують увагу на ролі волонтерської діяльності в суспільстві, а зокрема і в соціальній роботі. Проаналізована наукова література з зазначеної тематики визначає сутність волонтерської діяльності та її важливість у контексті соціального та професійного становлення соціального працівника. Але, на нашу думку, тема впли-

ву волонтерської діяльності на формування саме професійної готовності студентів соціально орієнтованих спеціальностей в наукових працях та дослідженнях висвітлена недостатньо.

У нашій статті виявимо як участь у волонтерській діяльності впливає на формування готовності студентів спеціальності «соціальна робота» до професійної діяльності.

Результати та їх обговорення

Для реалізації поставлених цілей публікації вважаємо необхідним визначити зміст поняття «професійна готовність». В психологічному словнику поняття «професійна готовність» подається як «особистісна якість, яка має прояв в позитивній самооцінці себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності та прагненні займатися нею після закінчення ВНЗ» (Приходько, 2012). Вона допомагає молодому фахівцю успішно реалізовувати професійні функції, правильно використовувати набуті знання і досвід, зберігати самоконтроль і долати непередбачені перешкоди. Професійна готовність – вирішальна умова швидкої адаптації випускника до умов праці, подальшого його професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації.

Таке розуміння професійної готовності дає можливість визначити її зв'язок з рівнем професійної підготовки спеціаліста з соціальної роботи, який окрім високого рівня знань з фаху включає особливо важливу для нас складову: практичний досвід роботи. Як правило, у вищих навчальних закладах набуття практичного досвіду роботи майбутнім фахівцем забезпечується за рахунок проходження навчальних та виробничих практик. Практика в такий спосіб є важливою складовою формування практичних навичок реалізації професійної діяльності, набуття першого досвіду побудови стосунків в організаціях та установах соціальної сфери. В той же час, основними проблемами у реалізації виробничих практик студентів безпосередньо на робочих місцях є по-перше те, що практикам відводиться незначна частина навчального навантаження у порівнянні з теоретичною підготовкою, і по-друге, студентам в процесі проходження цих практик, як правило, не надають

достатньої можливості самостійно вирішувати певні професійні завдання, тобто виступати субектами освітнього процесу. Виходячи з вищезазначеного, більша кількість студентів, отримавши освіту, є невідготовленими до здійснення практичної професійної діяльності, маючи переважно теоретичний обсяг знань.

Вирішити вищезазначену проблему, на наш погляд, допомагає залучення студентів у волонтерську діяльність. Теоретичні знання, отримані студентами під час навчання, безумовно, стануть основою їх професіоналізму, але при цьому важливо розвивати і особистісні якості студентів. Зайняття волонтерством вимагає виконання різноманітних практичних завдань, що сприяє формуванню професійно важливих якостей, практичних вмінь і навичок. Це дає можливість реалізувати дві взаємопов'язані цілі – саморозвиток студента як професіонала та особистості.

В такому аспекті ми можемо цілком погодитись з твердженням О. Карпенко: «формування професійної діяльності соціального працівника має здійснюватися на основі єдності теорії і практики навчання, реалізації у навчальній діяльності репродукції і творчості, раціонального і емоційного...» (Карпенко, 2007: 55). При цьому професійна підготовка майбутніх соціальних працівників має ґрунтуватися на основних дидактичних принципах (фундаментальності, системності, єдності логічного та історичного, єдності суспільного і особистісного, єдності теорії і практики), що дозволяє говорити про можливість створення педагогічної моделі професійної діяльності майбутнього соціального працівника (Карпенко, 2007: 56).

Важливими для нашого дослідження є положення щодо важливості практичної підготовки фахівців, обґрунтовані А.Й. Капською. Дослідниця наголошує на тому, що «специфікою підготовки фахівця соціальної та соціально-педагогічної сфери має стати збільшення годин на проведення занять в польових умовах (соціальні служби різного типу, неурядові організації, притулки, дружні клініки для молоді тощо)» (Капська, 2010: 14). Крім того, досліджуючи тему професійної підготовки соціальних

працівників, вона вказує на значущість волонтерства у підготовці майбутніх абітурієнтів до вибраної ними спеціальності «соціальна робота» шляхом створення шкіл волонтерів у загальноосвітніх закладах. Дослідниця звертає увагу на диференційованість форм вступних випробувань, і пропонує надавати перевагу тим особам, які мають досвід волонтерської діяльності.

Погоджуємось з авторським колективом вчених А.Й. Капською, О.Г. Карпенко, Н.М. Комаровою, що у студентів-волонтерів мотиви добровільної соціальної роботи специфічні: насамперед їх цікавлять професійні проблеми (Капська та інш., 2005). Вони можуть бути як формальними – одержання заліку, проходження практики, так і реальними – набуття фахових знань з майбутньої спеціальності, напрацювання навичок спілкування з клієнтами. Для студентів дуже важливим є спілкування з професіоналами, знайомство зі всім, що може їм допомогти у подальшому стати висококваліфікованими фахівцями і працевлаштуватись.

Успішне формування професійної готовності відбувається при активізації наступних факторів: забезпечення свідомого ставлення майбутнього фахівця до роботи з формування професійних навичок; здійснення тісного зв'язку теорії з практикою; озброєння майбутнього соціального працівника необхідними знаннями про специфіку діяльності соціальних працівників; організації систематичної практики. Деякі з цих завдань можна вирішити шляхом організації волонтерської діяльності в навчальних закладах.

Активний розвиток волонтерського руху спостерігається серед студентів українських вищих навчальних закладів. Для прикладу, в наукових працях можна знайти опис функціонування волонтерського студентського руху «СОВА» (Рудяківич, 2004), волонтерського загону з студентів на базі Чернівецького обласного Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (Кратінова та інш., 2006), студентів-волонтерів м. Луцьк (Янц, 2009).

Яскравим прикладом організації студентами волонтерського руху є волонтерський сектор «Студентське серце», який був організований в 2007 році в межах розвитку студентського само-

врядування на факультеті соціології та управління Запорізького національного університету. До складу сектору входять студенти різних курсів спеціальностей «соціальна робота», «політологія» та «соціологія», але, звичайно, що більшою мірою волонтерами є представники спеціальності «соціальна робота». До основних цілей волонтерського сектору можна віднести підтримку та допомогу соціально незахищеним верствам населення, а також допомогу студентам отримати практичний досвід, що дозволяє бути готовим до працевлаштування. В межах діяльності волонтерського сектору створена система підготовки волонтерів – «Школа волонтера», на якій майбутні волонтери отримують знання щодо етики волонтерської діяльності, профілактики «вигорання» волонтера, актуалізують власні мотиви волонтерської діяльності та знайомляться з актуальним переліком міжнародних волонтерських програм та можливостями волонтерської участі в Україні. З метою заохочення волонтерів передбачені такі засоби винагородження як нарахування додаткових балів за самостійну роботу, видача Волонтерської книжки, яка слугує аналогом трудової книжки. Волонтерська книжка виступає механізмом фіксації досвіду участі студента у волонтерській діяльності, який можна буде презентувати роботодавцю при подальшому працевлаштуванні.

Процес формування професійної готовності можна визначити як динамічний, а його особливістю є комплексний характер. Це обумовлено тим, що особистість формується в цілому, а не по частинах, а розвиток певних рис характеру і якостей йде одночасно, в комплексі. Формування професійної готовності у студентів до соціальної роботи пов'язане з вирішенням основного протиріччя – між досягнутим розвитком студентів та тими вимогами, які до них висуває специфіка професійної діяльності. Однією з умов його вирішення є самоствердження, самоактуалізація студента спеціальності «соціальна робота».

У зазначеному контексті, волонтерство виступає як раз тією діяльністю, що допомагає студенту реалізувати процеси самоствердження та самоактуалізації, а ще й паралельно, залежно від

специфіки волонтерювання, набути професійного досвіду та сформувати професійну готовність. Для того, щоб довести вищесказане, нами було проведено дослідження з визначення впливу досвіду волонтерства студентів на формування професійної готовності.

Для проведення дослідження нами була використана модифікована комплексна анкета з вивчення професійної готовності студента спеціальності «соціальна робота», яка ґрунтувалась на анкетному тесті, розробленому та обґрунтованому в наукових працях Ілларіонової Е.М та Меньшикової Н.Л (Ілларіонова, Меньшикова, 1991). Анкета включає виконання студентами таких завдань: дати відповідь на закриті та відкриті запитання, закінчити незавершені речення.

Вище ми зазначали, що на професійну готовність впливає не тільки наявний професійний досвід та обсяг теоретичних знань. Уявлення щодо власного майбутнього, сприйняття зовнішнього світу також впливають на формування професійної готовності. Тому анкета для дослідження складалась з двох частин. Частина I присвячена порівняльному аналізу уявлень про себе, своє життя та майбутнє у студентів-волонтерів та студентів, що не займаються волонтерською діяльністю. Виявлення цих уявлень має на меті вивчення досліджуваної проблеми в розширеному контексті. Шляхом методу порівняння були визначені відмінності та спільності між групами студентів (волонтери-неволонтери) щодо уявлень про себе, власне життя, майбутнє. Для дослідження впливу волонтерської діяльності на уявлення людини про її життя були співставленні відповіді та результати виконання завдань.

Частина II має на меті визначити відношення студентів до волонтерської діяльності та обраної спеціальності, розуміння свого рівня професійної підготовки та роль волонтерства в формуванні останнього на думку самих волонтерів. Ми визначили низку індикаторів, за які передбачають наявність професійної готовності: бажання працювати за обраною спеціальністю, відзначення у себе наявності професійного досвіду, внутрішнє сприйняття власної професійної готовності. Визначення впливу волонтерської

діяльності на формування професійної готовності відбувалося за такими показниками: наявність досвіду волонтерства, що відповідає обраній спеціальності та його частота, пов'язування волонтерства з отриманням професійного досвіду та професійно-важливих якостей, досвіду спілкування з роботодавцями, визначення важливості волонтерства у системі формування професійної готовності на думку студентів. Збір результатів відбувався шляхом отримання відповідей на запитання.

Дослідження охоплювало 30 студентів 3 та 4 курсу освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр спеціальності «соціальна робота», половина з яких практикує волонтерство та є членами волонтерського сектору «Студентське серце» (м.Запоріжжя). Згідно результатів дослідження, студенти, які займаються волонтерською діяльністю мають показники позитивних уявлень про власне життя в більшій кількості, ніж ті студенти, що не займаються волонтерською діяльністю. Це проявляється у тому, що студенти, що займаються волонтерською діяльністю, відзначили, що більшою мірою переживають успіх у своєму житті, ніж ті, що не займаються волонтерством. Студенти, які займаються волонтерською діяльністю мають позитивні характеристики майбутнього, віру в власні можливості та готовність до розвитку. Студенти, що не займаються волонтерством, у своїх відповідях більш схильні до характеристик неоднозначності стосовно власного майбутнього. У відповідях на питання стосовно власного професійного майбутнього студенти, які займаються волонтерською діяльністю, показали більш чіткі уявлення про те, де вони хочуть працювати і з якою категорією клієнтів. Студенти, які не займаються волонтерством, у своїх відповідях в більшій мірі орієнтовані на терміни пошуку роботи і не торкаються моментів особливостей професійної діяльності. На жаль, межі даної статті не дають нам змогу детального висвітлити всі результати дослідження, але виходячи з теми нашої статті більш детально зупинимося на розгляді відповідей на питання другої частини анкети, та наведемо в Таблиці 1 деякі з них.

Таблиця 1

Відношення студентів до волонтерської діяльності

Твердження		Кількість позитивних відповідей (у%)	
		Волонтер	Не волонтер
Бажання працювати за фахом		86,7%	46,7%
Джерело отримання досвіду роботи	Волонтерство	86,7%	–
	Практика від ВНЗ	60%	40%
	Підробітки	6,7%	–
Ознайомлення з практичними аспектами діяльності соціального працівника	Повністю ознайомлений	20%	–
	Частково ознайомлений	73,3%	26,7%
	Ознайомлений в межах теоретичної підготовки в ВНЗ	6,7%	73,3%
Джерело отримання професійно важливих якостей	Волонтерство	73,3%	–
	Практика від ВНЗ	53,3%	86,7%
	Теоретична підготовка ВНЗ	13,3%	53,3%
	Підробітки	6,7%	–
Усвідомлене почуття професійної готовності		26,7%	13,3%
Розуміння волонтерства як джерела здобуття професійних якостей.		100%	20%

Відповіді на питання про ознайомлення з практичними аспектами діяльності соціального працівника дають змогу нам проаналізувати рівень розуміння студентами специфіки практичної професійної діяльності соціального працівника. Отже, 20% волонтерів зазначають, що вони повністю ознайомлені з практичними аспектами діяльності соціального працівника, а тому можна казати про те, що вони вже виступали в ролі соціальних працівників та виконували їх професійні обов'язки. Серед студентів–не волонтерів не має жодного позитивного твердження про повне ознайомлення з професійною діяльністю соціального працівника, це дає змогу говорити нам про те, що студенти-неволонтери не відчують суб'єктивної впевненості в своїх знаннях, практичних навичках та вміннях.

Досліджуючи рівень усвідомленої професійної готовності, були отримані дані про те, що волонтери в більшій мірі готові до практичної діяльності (26,7%) ніж студенти, що не займаються волонтерською діяльністю (13,3%). Розуміння волонтерства як джерела отримання професійно–важливого досвіду та практичних на-

вичок і якостей властиве всім волонтерам, та лише 20 % студентам, що не займаються волонтерською діяльністю. Можна зробити висновки про те, що користь від волонтерства і розуміння важливості цієї діяльності властиве тільки студентам, що займаються волонтерством. Студенти, які не займалися волонтерською діяльністю в більшій мірі зазначають те, що волонтерство не є важливим для їх професійного становлення.

Отже, аналізуючи результати другої частини анкетного тесту, можемо зробити висновки: студенти – волонтери мають порівняно більше бажання працювати за фахом, вони відчують більший досвід роботи в соціальній сфері у себе, та отримання цього досвіду вони пов'язують з волонтерством. Студенти, що не займалися волонтерською діяльністю зазначають, що їх досвід роботи в соціальній сфері був отриманий лише в межах практичної діяльності від ВНЗ. З такими результатами ми з впевненістю можемо стверджувати те, що волонтерство впливає на складові професійної готовності студентів – внутрішню готовність, сформованість уявлень про власне майбутнє та наявність досвіду практичної соціальної роботи.

Для того, щоб волонтерство виступало джерелом формування професійної готовності студента, слід звернути увагу на деякі особливості:

- організувати систему підготовки волонтерів, яка буде заснована на інтеграції навчально–виховного процесу ВНЗ та інтенсивних методів соціально–психологічного навчання, які сприяють одночасно оволодінню технологіями професійної діяльності, навичками їх застосування на практиці та розвитку особистості студента;

- волонтерська діяльність, яку практикують студенти, повинна відповідати вимогам професійної діяльності та входити в сферу соціальної роботи;

- бажано, що суб'єктом системної волонтерської діяльності виступав студент, що пройшов підготовку та свідомо вмотивований на отримання професійного досвіду шляхом реалізації волонтерської діяльності.

Отже, все зводиться до формування моделі організації волонтерської діяльності у вищому навчальному закладі, яка включала б ефективні механізми залучення та відбору, навчання та моніторингу, підтримки та заохочення, що є основними елементами й етапами діяльності волонтерів.

Висновки

За результатами нашого дослідження можна стверджувати, що волонтерство є фактором формування професійної готовності студентів соціально-орієнтованих спеціальностей. Волонтерська діяльність формує впевненість в власному позитивному майбутньому, у власному виборі професійної діяльності, є ресурсом отримання досвіду роботи, що відповідає спеціальності. Також ми зазначили за яких умов організована волонтерська діяльність студентів буде сприяти формуванню професійної готовності. Врахування цих особливостей при організації студентського волонтерського руху в ВНЗ буде давати якісний та комплексний ефект від волонтерської діяльності. В подальших дослідженнях ми плануємо розглянути вплив волонтерства безпосереднього на процес працевлаштування студентів, зокрема провести дослідження серед студентів-випускників (в яких наявний та відсутній досвід волонтерської діяльності) та визначити роль волонтерського досвіду, сформованих навичок, компетенцій та отриманих знань протягом реалізації волонтерської діяльності у процесі їх подальшого працевлаштування.

Література

1. Бех І.Д. *Виховання особистості* : У 2 кн. Кн. 2 : *Особистісно орієнтований підхід* : науково-практичні засади : навч.-метод. посіб. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
2. Безпалько О.В. *Соціальна робота в громаді* : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 176 с.
3. Динаміка міграційних настроїв Українців (результати дослідження соціологічної групи «Рейтинг»). URL: http://ratinggroup.ua/research/ukraine/dinamika_migracionnyh_nastroeniy_ukraincev.html (Дата звернення 15.11.2019).

4. Карпенко О.Г. *Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспект* : монографія. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.

5. Капська А.Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія : Педагогічні науки*. 2010. №15. С. 12–16.

6. Капська А.Й. *Підготовка волонтерів до соціальної роботи* : навч.-метод. посібник. Київ : Держсоцслужба, 2005. 152 с.

7. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебик С.Р. *Соціальна педагогіка* : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1997. 392 с.

8. Кратінова В.О., Ларіонова Н.Б., Песоцька О.П., Волонтерство як засіб соціального та професійного становлення студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота». *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2006. № 6. С. 76–81.

9. *Організація волонтерського руху у вищих навчальних закладах : Діагностичний інструментарій* : метод. розроб. / Укл. Т.О. Рудякевич. Житомир : ЖДУ, 2004. 20 с.

10. *Підготовка волонтерів та їх роль у реалізації соціальних проектів* : метод. посіб. / Під заг. ред. : І. Зверевої, Г. Лактіонової. Київ : Наук. світ, 2001. 49 с.

11. Поліщук В.А. Концептуальні засади моделі підготовки соціально-педагогічних кадрів в Україні. *Вісник Луганського державного педагогічного ун-ту ім. Т. Шевченка*. 2002. №11(55). С. 201–212

12. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. *Психологічний словник-довідник* : навч. посіб. Київ : Каравела, 2012. 328 с.

13. *Соціальна робота : Менеджмент соціальної роботи* : навч. посіб. / Андрущенко В.П. та інш. Київ : ДЦССМ, 2003. 372 с.

14. Тополь О.І. Нормативне та навчально-методичне забезпечення підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах. *Вісник Чернігівського національного педагогічного*

університету ім. Т.Г. Шевченка. 2011. № 90. URL: http://chnpu.edu.ua/lib/envoy/_pages/archive/2011/90/Topol.pdf.

15. Янц Н.Д. *Основи діяльності волонтерів* : курс лекцій. Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2009. 200 с.

16. Бочарова В.В. *О некоторых методологических подходах к пониманию целостного процесса социализации, воспитания и развития личности. Теория и практика социальной работы : отечественный и зарубежный опыт*. Москва : Тула, 1993.

17. Илларионова Э.Н, Меньшикова Н.Л. Комплексный анкетный тест. Психологическая наука : Проблемы и перспективы. *Доклады Всесоюзной конференции*. Киев. 1991. С. 76–81.

18. Холостова Е.И. *Технологии социальной работы*. Москва : ИНФРА, 2001. 400 с.

Овчарова В.С.

Волонтерство як фактор формування професійної готовності студентів соціально-орієнтованих спеціальностей

Анотація

Враховуючи сучасну ситуацію з наявністю великої кількості внутрішньо-переміщених осіб та воєнним конфліктом на Сході України, наша держава має значну потребу у фахівцях спеціальності «соціальна робота», здатних успішно реалізувати актуальні завдання соціальної політики. Однією з важливих характеристик фахівця соціальної сфери є його професійна готовність, яка є результатом професійного розвитку та навчання в ВНЗ. Технології пов'язані з волонтерською діяльністю, стають однією з ключових складових підготовки молодих фахівців. У нашій статті ми виявили як участь у волонтерській діяльності впливає на формування готовності студентів спеціальності «соціальна робота» до професійної діяльності. Для того, щоб з'ясувати вищесказане, нами було проведено дослідження з визначення впливу досвіду волонтерства студентів на формування професійної

готовності. Для проведення дослідження нами була розроблена комплексна анкета з вивчення професійної готовності студента спеціальності «соціальна робота», яка ґрунтувалась на методиках проведення анкетного тесту в наукових працях Іларіонової Е.М та Меньшикової Н.Л (Іларіонова, Меньшикова, 1991). Анкета включає виконання студентами таких завдань: дати відповідь на закриті та відкриті запитання, закінчити незавершені речення. Дослідження охоплювало 30 студентів третього та четвертого курсу спеціальності «соціальна робота», половина з яких практикує волонтерство та є членами волонтерського сектору «Студентське серце» (м.Запоріжжя). Згідно результатів дослідження, студенти, які займаються волонтерською діяльністю мають показники позитивних уявлень про власне життя а також вищий рівень вневненості в оволодінні професійними навичками, ніж ті студенти, що не займаються волонтерською діяльністю. Результати дослідження показали, що волонтерство позитивно впливає на складові професійної готовності студентів – внутрішню готовність, сформованість уявлень про власне майбутнє та наявність досвіду практичної соціальної роботи. Також ми зазначили за яких умов організована волонтерська діяльність студентів буде сприяти формуванню професійної готовності: організація системи підготовки волонтерів, відповідність змісту волонтерської діяльності обраній спеціальності, суб'єктно-орієнтований характер.

Ключові слова: волонтерство, професійна готовність, студенти, соціальна робота

Овчарова В.С.

Волонтерство как фактор профессиональной готовности студентов социально-ориентированных специальностей

Аннотация

Одной из важных характеристик специалиста социальной сферы является его профессиональная готовность, которая являет-

ся результатом професійного розвитку и обучения в учебном заведении. В статье мы выяснили как участие в волонтерской деятельности влияет на формирование готовности студентов специальности «социальная работа» к профессиональной деятельности. Для проведения исследования нами была разработана комплексная анкета по изучению профессиональной готовности студента специальности «социальная работа», которая основывалась на научных трудах Илларионовой Э.Н. и Меньшиковой Н.Л. о методиках проведения анкетного теста (Илларионова, Меньшикова, 1991). В исследовании приняло участие 30 студентов специальности «социальная работа», половина из которых практиковали волонтерство во время обучения. Результаты исследования показали, что волонтерство положительно влияет на все составляющие профессиональной готовности студентов - внутреннюю готовность, сформированность представлений о собственном будущем и наличие опыта социальной работы. Также мы определили при каких условиях организована волонтерская деятельность студентов будет способствовать формированию профессиональной готовности.

Ключевые слова: волонтерство, профессиональная готовность, студенты, социальная работа

UDC 378.147:[364+37.013.42]-051

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-194-213>

Understanding the nature and features of the deinstitutionalization process by the future social workers and social educators

Zhanna Petrochko

Doctor of Sciences in Pedagogy,

Chair of Social Pedagogy and Social Work

Human Institute of Kyiv University Boris Grinchenko

✉ 318-A Office, 18/2, I. Shamo blvd., Kyiv, Ukraine, 02154

E-mail: z.petrochko@kubg.edu.ua; petrochko@ukr.net

ORCID: 0000-0002-4413-1243

Olena Denysiuk

Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD), Associate professor,

Chair of Social Pedagogy and Social Work,

Human Institute of Kyiv University Boris Grinchenko

✉ 318-A Office, 18/2, I. Shamo blvd., Kyiv, Ukraine, 02154

E-mail: o.denysiuk@kubg.edu.ua; olenaden@bigmir.net

ORCID: 0000-0001-5108-8370

Date of receipt of the article: April 12, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Розуміння майбутніми соціальними працівниками та соціальними педагогами сутності та особливостей процесу деінституціалізації

Жанна Василівна Петрочко

доктор педагогічних наук, професор,

кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка

✉ каб. 318-А, бульвар І. Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154

Олена Миколаївна Денисюк

кандидат педагогічних наук, доцент,

кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка

☒ каб. 318-А, бульвар І. Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154

Дата надходження статті: 12 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The article is devoted to the problem of the readiness of future social workers and social educators for the process of deinstitutionalization. The purpose of the article is to describe the separate accents of the deinstitutionalization implementation in Ukraine at the present stage and to reveal the level of students' understanding of the essence and features of this process. To reveal the essence of the problem of deinstitutionalization, the following theoretical methods are used in the study: analysis, synthesis, systematization, comparison, as well as empirical methods such as questionnaires, conversations, graphical data visualization methods. The essence of deinstitutionalization is revealed as a process of reform, which envisages a transition from an institutional care system to a system providing the upbringing of children in the family or in the close to it conditions. The basis vectors of deinstitutionalization are identified on the way of implementation the National strategy of reforming the institutions of institutional care and education of children in modern conditions. The issues linked to understanding by students (future social workers and social educators) the nature and features of reforming boarding institutions are identified and characterized. It is found that a large number of students do not understand the directions, components and strategic results of deinstitutionalization as an innovation in social work; they have no vision of the negative impact of boarding school on child development. It is also found that students do not sufficiently understand what the best interests of the

child are. It is stated that the problem of students' unpreparedness to deinstitutionalization increases the weaknesses and risks of the reform process of boarding school in general. This causes a considerable resistance to change, slowing down the process, its misunderstanding. Based on the mentioned problems, we highlighted the tasks of training students of «Social work» specialty as subjects of deinstitutionalisation process.

Key words: deinstitutionalization; the task of deinstitutionalization; boarding school; students – future social workers and social educators; readiness.

References

1. *Analitichnyi zvit za rezultatamy kompleksnoho doslidzhennia systemy zakhystu ditei v Ukraini «Iliuziia zakhystu»* [Analytical report on the results of a comprehensive study of the child protection system in Ukraine «Illusion of protection»]. Nadia i zhytlo dlia ditei. Retrieved from www.openingdoors.org.ua/map [in Ukrainian].

2. Veretenko, T., Denysiuk, O., Spirina, T. (2017). *Mizhnarodnyi dosvid deinstytutsializatsii ta reformuvannia sotsialnykh posluh* [International experience in deinstitutionalization and reform of social services]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*. LXXIX. 1., 207–210 [in Ukrainian].

3. Hordiienko, N. (2017). *Stavlennia pedahohiv internatnykh zakladiv systemy osvity Ukrainy do problem yikhnoho reformuvannia (sotsiologichnyi aspekt)* [Attitude of teachers of boarding schools in the education system of Ukraine to the problems of their reform (sociological aspect)]. *Evropsky politicky a pravny diskurz*. 4 (3). 185–191 [in Ukrainian].

4. Hordiienko, N. (2018). *Osvitni zaklady internatnoho typu u dyskursi sotsiologii* [Boarding schools in the discourse of sociology]. *Zaporizhzhia : Khortytska natsionalna akademiia* [in Ukrainian].

5. *Deinstytutsializatsiia ta yakisnyi alternatyvnyi dohliad diteid Yerropi (Zasvoieni uroky ta rukh upered): robochyi document Eurochild* [Deinstitutionalization and quality alternative childcare in Europe (Lessons learned and moving forward) : working paper

Eurochild]. Retrieved from http://openingdoors.org.ua/ua/proofs/zbirka_zhurnalistskih_robit.html [in Ukrainian]

6. Deinstytutsializatsiia. Ofitsiyni sait Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy [Deinstitutionalization. Official site of the Ministry of Social Policy of Ukraine]. Retrieved from: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Deinstitutualizaciya.html> [in Ukrainian].

7. Deinstytutsializatsiia. Ruinivnyk mifiv [Deinstitutionalization. Destroyer of myths]. Retrieved from <http://hopeandhomes.org.ua/wp-content/uploads/2017/03/Руйнівник-міфів> [in Ukrainian].

8. Postoliuk, H. (Red.) (2018). Dorozhnia karta reformy: mitsni simi, zakhyshcheni dity [Reform Roadmap: Strong Families, Protected Children]. Kyiv : Nadia i zhytlo dlia ditei [in Ukrainian].

9. Kalchenko, L. (2017). Tekhnolohiia reintehratsii vykhovantsiv internatnykh zakladiv do biolohichnoi simi yak praktychnyi instrument systemy preventsii sotsialnoho syritstva [Technology for reintegration of residential caregivers into a biological family as a practical tool for the system of social orphanage prevention]. *Science Rise. Pedagogical Education*. 12, 38–43 [in Ukrainian].

10. Leshchenko, O. (2017). Profilaktyka sotsialnoho syritstva yak aktualna potreba siodennia [Preventing orphanage as an urgent need of today]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedagogichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhia National University. Pedagogical Sciences*. 1, 18–25 [in Ukrainian].

11. Lys, V. (2019). Upravlinnia sferoiu zapobihannia sotsialnomu syritstvu v Ukraini u konteksti vprovadzhennia pryntsyviv deinstytutsializatsii [Managing the field of social orphanage prevention in Ukraine in the context of implementing deinstitutionalization principles]. *Efektynnist derzhavnoho upravlinnia – Efficiency of Public Administration* 4 (61) 1, 123–135 [in Ukrainian].

12. Ostrovych, E. (2018). Zahalna kharakterystyka protsesu deinstytutsializatsii v Ukraini [General characteristics of the process of deinstitutionalization in Ukraine]. *Prykarpatskyi yurydychnyi visnyk – Subcarpathian Law Herald*. 1(22) 2, 35–39 [in Ukrainian].

13. Petrochko, Zh. (2018). Peredumovy ta stratehichni zavdannia deinstytutsializatsii v Ukraini [Prerequisites and strategic objectives of deinstitutionalization in Ukraine]. *Pedahohika i psykhohohiia – Pedagogy and Psychology*. 3, 49–56 [in Ukrainian].

14. Petrochko, Zh., Kuz'minskij, V., Kijanica, Z. (2020). Social'naja rabota s sem'jami i det'mi: otvety na aktual'nye voprosy [Social work with families and children: answers to current questions]. Byshkek [in Russian].

15. Popovych, A. (2012). *Suchasni pidkhody do tлумachennia poniattia deinstytutsializatsiia* [Current approaches to interpreting the concept of deinstitutionalization]. *Visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii. Pedahohika, sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*. 24, 130–132 [in Ukrainian].

16. Sheremet, A. (2016). *Reformuvannia derzhavnoi systemy opiky nad ditmy yak priorityetnyi napriam polityky Ukrainy* [Reforming the state child custody system as a priority for Ukraine's policy]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii Pedahohichni nauky – Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*. 4 (6), 248–259 [in Ukrainian].

17. Terziev, V. & Arabska, E. (2016). Process of Deinstitutionalization of Children at Risk in Bulgaria. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 233, 287–291.

Вступ

Нині, у час реформувань, під особливою увагою фахівців різних галузей, держави і громадськості перебуває процес деінституціалізації (ДІ). Безумовно, від моменту здобуття незалежності в Україні зроблено чимало: відбулося оновлення нормативної бази у сфері охорони дитинства; розвитку набули сімейні форми виховання; стала підтримуватися ініціатива створення центрів соціальної підтримки сімей та дітей. Водночас це

кардинальним чином не впливало на систему інституційного догляду. Питання раціональності системи інтернатних закладів і неможливості створення в них умов для гармонійного розвитку дитини й надалі піднімалося досить обережно.

Робота активізувалася й систематизувалася лише з моменту затвердження Національної стратегії реформування системи закладів інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки (Стратегія) і Плану реалізації її I етапу (09.08.2017 р.). Водночас викликами першого етапу реформування стали: супротив старій системи інституційного догляду та виховання дітей, стислі строки реалізації, паралельність ряду секторальних реформ, проблеми фінансування соціальної сфери, нестача провайдерів соціальних послуг на рівні об'єднаних територіальних громад (ОТГ); недостатність кадрового потенціалу на місцевому рівні. Загострилася різновекторна проблема недостатньої готовності: суспільства до цього процесу в цілому, регіонів до комплексних трансформацій в умовах децентралізації; фахівців соціальної сфери до ефективних виважених дій в найкращих інтересах дитини (Деінституціалізація. Офіційний сайт Мінсоцполітики України).

Фактом стало те, що суспільство, ряд фахівців, особливо освітяни, виявили суттєві вагання щодо доцільності й результатів ДІ. Це підтверджено, як за результатами низки соціологічних досліджень, так і проектною діяльністю.

На часі комплексні дослідження з деінституціалізації здійснюються Міністерством соціальної політики України, Офісом Уповноваженого Президента України з прав дитини, МО «Партнерство «Кожній дитині», Міжнародною благодійною організацією «Надія і житло для дітей» та іншими державними і неурядовими організаціями.

У царині останніх наукових дописів і публікацій тема ДІ теж набуває актуальності (Аналітичний звіт; Веретенко та ін., 2017; Петрович, 2018; Петрович, Кияниця, Кузьмінський, 2020; Постолук, 2018; Попович, 2012 та ін.). Зокрема, сучасні підходи до тлумачення

поняття «деінституціалізація» у соціальній роботі розкриті у статтях А. Попович, Е. Острович. Зокрема, А. Попович підсумовує, що деінституціалізація – комплексна діяльність, пов’язана не просто з виведенням окремих категорій клієнтів з інституцій, а спрямована на систематичні, стратегічно обґрунтовані зміни щодо значного зменшення використання стаціонарного догляду і зростання послуг, спрямованих на перебування клієнтів в їхніх сім’ях і громадах, що відповідає правам людини (Попович, 2012:132).

Процес ДІ з позиції державного управління, політики України, стратегічного бачення необхідних змін, заходів висвітлює А. Шеремет (Шеремет, 2016) та В. Лис. Зокрема, В. Лис перераховує принципи, завдання, труднощі деінституціалізації та особливості довготривалих стратегічних рішень у процесі ДІ (Лис, 2019).

У подібному контексті Л. Кальченко в своїй статті розкриває важливість активізації процесу деінституціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, значущість реінтеграції вихованців інтернатних закладів, які мають батьків, до біологічних сімей як важливої практичної складової системи превенції соціального сирітства (Кальченко, 2017).

Наукова дискусія точиться також навколо труднощів ДІ, проблеми опору процесу реформування з боку інтернатних закладів. Про це у ряді своїх праць, в т. ч. у ракурсі соціологічних досліджень, пише Н. Гордієнко. Авторка проводить аналіз ефективності діяльності інтернатних закладів різного типу, акцентує увагу на негативній позиції педагогічних працівників, представників закладів щодо реформування системи інституційного догляду дітей (Гордієнко, 2017, 2018).

Міжнародний досвід деінституціалізації та реформування соціальних послуг, моделі ДІ описано в статті О. Лещенко (Лещенко, 2017) та публікаціях МБО «Надія і житло для дітей» (Деінституціалізація та якісний альтернативний догляд дітей в Європі). Безперечно цінним для України є опис досвіду Болгарії щодо визначення стратегічних завдань деінституціалізації, кращих практик цього процесу (Terziev, Arabska, 2016).

Побіжнонаукових статтях піднімаються питання професійної компетентності спеціалістів у процесі деінституціалізації. Так, Е. Острович підкреслює, що постійне підвищення кваліфікації фахівців із деінституціалізації та їх стажування (в тому числі за кордоном) мають стати запорукою якісного запровадження реформ у соціальній сфері (Острович, 2018:38).

Водночас відсутні публікації про стан розуміння процесу ДІ, зацікавленості у ньому студентів, які обрали напрям навчання за спеціальністю «Соціальна робота». На нашу ж думку, саме такі сучасні студенти мають стати носіями інформації про інновації у соціальній роботі у секторі ДІ, отримати знання і вміння, що допоможуть активно діяти в інтересах дітей, які повертаються з інтернатних закладів чи продовжують там залишатися.

Мета статті – проаналізувати розуміння студентами – майбутніми соціальними працівниками і соціальними педагогами сутності та особливостей деінституціалізації в Україні у контексті нових завдань цього процесу на сучасному етапі.

Матеріал і методи досліджень

Для досягнення мети статті у дослідженні застосовано такі теоретичні методи, як аналіз, синтез, систематизація, порівняння, а також такі емпіричні методи, як анкетування, бесіди; графічні методи зведення і обробки даних.

Зокрема, проаналізовано нормативні документи з питань ДІ (Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 рр., План заходів з реалізації II етапу Стратегії – 03.03.2020 р.); матеріал офіційного сайту Міністерства соціальної політики України з тематики деінституціалізації (станом на час підготовки статті – квітень 2020 р.).

Для збору емпіричних даних проведено опитування 50 студентів 2-4 курсів – майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка (16 опитаних – студенти 2 курсу; 16 осіб – студенти 3 курсу, 18 осіб – студенти 4 курсу).

Для опитування розроблено анкету, що містить 15 різнотипних запитань (відкритих, закритих, з варіантами відповідей, твердженнями тощо). Анкета створена за допомогою сервісу Google Forms. Опитування відбувалося методом самозаповнення анкет онлайн.

Дослідження проводилося в рамках реалізації наукової теми Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка «Особистість в умовах суспільних трансформацій сучасної України», реєстраційний номер: 0116U002960, термін виконання – 05.2016 р.-05.2021 р.

Результати та їх обговорення

Деінституціалізація – це ключовий спектр реформування процесу захисту дітей загалом; перехід від інституційної системи догляду до системи, яка забезпечує виховання дітей в сім'ї або в умовах, максимально наближених до сімейних. Це процес планування і реорганізації, спрямований на скорочення і/або закриття інтернатних закладів, а також одночасне створення різноманітних послуг сім'ям та дітям, які регулюються чинним законодавством, державними стандартами надання соціальних послуг. Деінституціалізація – тривалий і поетапний процес, учасниками якого є представники усіх суспільно-державницьких секторів.

У 2020 році стартував II етап реалізації реформи системи інституційного догляду і виховання дітей, що охоплює 2020-2024 роки. На цьому етапі спрогнозовано: поступова трансформація закладів інституційного догляду згідно з регіональними планами; динамічний розвиток і доступність послуг на рівні територіальної громади для дітей та сімей з дітьми, що сприятиме поетапній ліквідації інтернатних закладів; вивільнення коштів на створення нових і розвиток існуючих послуг у громадах тощо.

План заходів з реалізації II етапу Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей (далі – План) схвалено Кабінетом Міністрів України 3 березня 2020 р. Документом передбачено, що до 2024 р. кількість інтернатних закладів та дітей, які в них перебувають, повинні скоротитися на 75 %. Так, замість 718 діючих інтернатних закладів

функціонуватиме не більше 180, в яких перебуватиме не більше 16 тис. дітей замість 63 тис. (Деінституціалізація. Офіційний сайт Мінсоцполітики України).

У Плані серед ключових стратегічних цілей реформування визначено: суспільство обізнане про права дитини та підтримує важливість виховання дитини у сім'ї та в умовах, наближених до сімейних. У руслі такої цілі чітко сформульовано одне з ключових завдань другого етапу ДІ – розвинути систему навчання з питань реалізації реформи, захисту прав дитини, розвитку та надання послуг.

Сприймаючи професійну підготовку соціальних педагогів і соціальних працівників як умовну частину системи навчання з питань ДІ, у статті розглянуто таких студентів як потенційних суб'єктів процесу ДІ. У зв'язку з цим, різнобічне вивчення їх готовності активно долучитися до процесу реформування надзвичайно важливе.

Готовність до професійної діяльності авторами статті визначено як настанову на оптимальність виконання професійних завдань, що може бути представлена когнітивним, ціннісно-мотиваційним, професійно-організаційним та операційно-дієвим компонентами. Однак, на нашу думку, базисом готовності до ДІ студентів спеціальності «Соціальна робота» є, насамперед, їхні знання і переконання про місію реформи, її значення, труднощі чи сприятливі умови. Зроблено припущення, що в сучасних умовах розвитку України успішність будь-якої реформи у соціальній сфері, в т. ч. у сфері надання соціальних послуг, залежатиме від ціннісно-мотиваційної й когнітивної готовності до змін особливо нових спеціалістів, які розпочинають свою професійну діяльність й ще не підвладні професійному вигоранню.

Враховуючи вищезазначене, важливо проаналізувати відповіді студентів, які вже в найближчі роки стануть соціальними працівниками, соціальними педагогами, на ряд актуальних питань анкети щодо ДІ. Серед таких питань: Що таке інституційний догляд дітей? Чи знайомі Ви з Національною стратегією реформування системи інституційного догляду та виховання дітей? Які

складові процесу деінституціалізації (Що має відбуватися під час деінституціалізації?) Назвіть основні причини, які на Вашу думку, визначають необхідність реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на сучасному етапі. Що сприятиме реформуванню інтернатних закладів? Оцініть за 10-ти бальною шкалою роль об'єднаної територіальної громади (ОТГ) в процесі ДІ. Оцініть за 10-ти бальною шкалою рівень своїх знань щодо ДІ. Вкажіть, яка б інформація щодо реформування системи інтернатних закладів була б для Вас цікавою та корисною?

Так, за результатами опитування, суттєві труднощі викликала у студентів запитання про сутність інституційного догляду. Більшість опитаних обмежилися загальними фразами, лише одна особа зазначила, що це догляд дитини, яка перебуває понад три місяці в умовах інституції у стані розлучення зі своїми батьками/особами, які їх замінюють. Натомість зафіксовано висловлювання, що інституційний догляд – це: «процес входження в соціальні групи та налагодження суспільних зв'язків», «надання послуг у окремих закритих спеціалізованих закладах», «догляд за раніше встановленими правилами», «захист прав дитини з боку держави», «догляд, який здійснюється в певній інституції» та ін. Відповідно дуже поверховим виявилось розуміння студентами й поняття «деінституціалізація» («Це коли проти інтернатів», «негативне ставлення до спеціального закладу», «це визнання пріоритету сімейного виховання», «це реформа, що вводиться для відмови від інтернатних закладів» та ін.).

Лише 16 осіб (32 %) опитаних студентів – майбутніх соціальних педагогів, соціальних працівників знайомі з Національною стратегією реформування системи інституційного догляду та виховання дітей та ще 8 осіб (16 %) – чули, але не мають системних та глибоких знань положень Стратегії (Рисунок 1).

Лише 34 особи із 50 (68 %) опитаних точно називають період, на який передбачено виконання Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей, і 24 особи (48 %) знають, що для її реалізації передбачається три етапи.

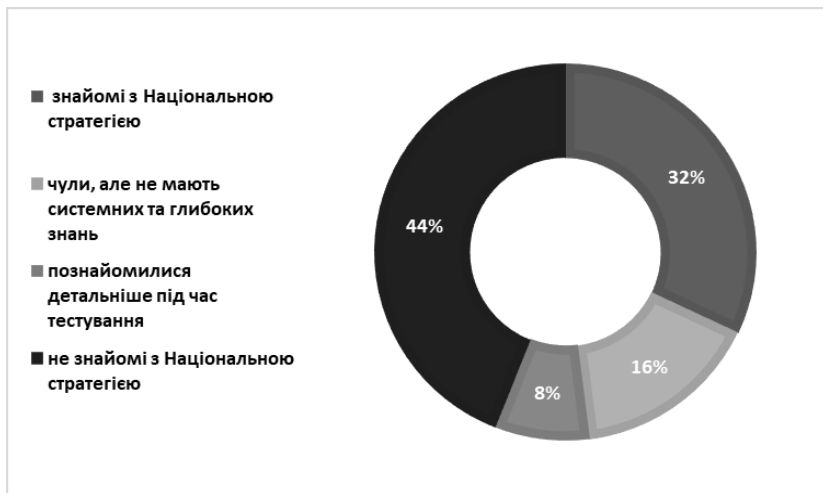


Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Чи знайомі Ви з Національною стратегією реформування системи інституційного догляду та виховання дітей?»

Студенти в цілому усвідомлюють та називають основні причини, які визначають необхідність реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на сучасному етапі. Найбільш поширеними відповідями були такі: дитині необхідно зростати в сімейному або наближеному до сімейного середовищі; кожна дитина заслуговує на турботу, ласку, підтримку, мотивацію, яку можуть надати лише батьки; дитині потрібен батьківський приклад; інтернатні заклади не сприяють вихованню сімейних цінностей дитини; лише в сімейному оточенні дитина зможе відчувати себе унікальною, неповторною особистістю, з світлим, перспективним майбутнім; дитячі будинки негативно впливають на загальний розвиток дитини, особливо віком до 3-х років; діти-вихованці закладів інституційного догляду постійно недоотримують емоційне тепло, їхнє оточення та коло спілкування обмежене, у них немає хоча б однієї дорослої людини, яка б була прикладом, підтримувала та могла дати пораду дитині, та ін.

Однак не зважаючи на такі відповіді, слід відмітити несформованість важливих цінностей та переконань щодо забезпечення найкращих інтересів дитини. Зокрема, висловлювалися думки, що модель виховання в інтернатних закладах застаріла; потрібно про-

сто покращити умови в таких закладах чи змінити статус інтернатного закладу.

Лише половина респондентів (26 осіб, 52 %) погоджуються з твердженням про те, що перебування дитини в інтернаті негативно впливає на її розвиток (відповіді «так» і «більше так, ніж ні»). Прикро, що 10 студентів (16 %) вважає, що деінституціалізація – це чергова спроба зекономити на дітях; 16 осіб (16 %) впевнені, що «інтернати закриють, а діти опиняться на вулиці». 16 студентів (32 %) стверджують, що за сприятливих умов інтернатні заклади можуть забезпечувати всебічний та гармонійний розвиток дитини, урахування її потреб та інтересів. 22 студенти сумніваються, що на утримання інтернатних закладів йде багато видатків (табл. 1). Крім того, за результатами опитування, є значна кількість осіб, які вагаються та не мають чіткої позиції стосовно запропонованих тверджень про ДІ (див. рядок – важко сказати).

Таблиця 1

Розподіл відповідей опитаних на запитання «Чи погоджуєтесь Ви із запропонованим твердженням?» (у особах)

Твердження	Так	Більше так, ніж ні	Більше ні, ніж так	Ні	Важко сказати
Інституційна культура (перебування дитини в інтернаті) негативно впливає на розвиток дитини	16	10	14	4	6
Деінституціалізація – чергова спроба зекономити на дітях	8	2	3	24	13
Інтернати закриють, а діти опиняться на вулиці	8	8	6	22	6
У процесі реформування діти залишаться в родинах з батьками, які мають асоціальну поведінку, різні види залежності	6	2	14	16	12
Усі спеціалісти з інтернатних закладів опиняться без роботи	4	2	12	22	10
ДІ – можливість для створення умов для забезпечення успішної соціалізації молодшої людини	16	20	6	6	2
За сприятливих умов інтернатні заклади можуть забезпечувати всебічний та гармонійний розвиток дитини, урахування потреб та інтересів кожної дитини	12	4	20	10	4
Для утримання інтернатної системи йде дуже багато видатків	8	12	22	0	8

Найбільш пріоритетними заходами, які сприятимуть реформуванню інтернатних закладів, студентами названо: створення системи навчання суб'єктів ДІ, розвиток послуги патронату над дітьми та сімейних форм влаштування дітей (48 осіб, 96 %).

Про важливість для ДІ наявності в ОТГ фахівців соціальної роботи наголосило 42 студенти (84 %). Водночас було виявлено, що опитані недооцінюють роль ОТГ загалом, ініціативних членів громади у цьому процесі.

32 (64 %) студенти вказали про доцільність рішучих і негайних дій із виведення дітей з інтернатних закладів і повернення їх у сім'ї, що має багато ризиків й слабких сторін. Майбутній фахівець має усвідомлювати важливість створення насамперед безпечних умов для дитини, яка повернулася в родину, здійснення заходів щодо попередження жорстокого поводження з дітьми; гарантування мінімального рівня надання соціальних послуг в ОТГ; забезпечення соціального супроводу сім'ї тощо.

38 осіб (76 %) запевняють, що студенти – майбутні соціальні працівники/соціальні педагоги також можуть долучатися до процесу деінституціалізації в Україні, проте вважають себе не достатньо готовими до такої діяльності.

У цілому за 10-бальною шкалою рівень своїх знань студентами оцінено таким чином: низький рівень (від 0 до 2 балів) – 5 студентів; нижче середнього (3-4 бали) – 19 студентів, середній рівень (5-6 балів) – 17 студентів; вище середнього (7-8 балів) – 8 студентів; високий (9-10 балів) – 2 студенти.

На думку студентів, для них цікавою та корисною була б інформація про: реальний стан перебування дітей в інтернатному закладі; напрями та наслідки реформування таких закладів; діяльність громадських організацій в ДІ, роль соціального працівника та соціального педагога у цьому процесі; можливості залучення студентів, які навчаються за спеціальністю «Соціальна робота», до процесу реформи; компетентності, якими має володіти фахівець для успішної реалізації ДІ.

Таким чином, за результатами проведеного опитування у значної кількості майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів виявлено: нерозуміння стратегічних результатів деінституціалізації як інновації у соціальній роботі; відсутність нахнення на подолання перешкод реформування; несформованість цінностей і переконань щодо найкращих інтересів дитини тощо. Відповіді студентів другого, третього і четвертих курсів суттєво не відрізняються. Це може свідчити про те, що під час засвоєння матеріалу з інших дисциплін (не розроблених спеціально з проблеми ДІ) студенти не отримують вичерпні відповіді на свої запитання і не формують вміння, необхідні для якісного включення в процес реформи після завершення навчання.

Водночас зарахування студентами до пріоритетних заходів ДІ відповідну підготовку суб'єктів до цього процесу може свідчити про розуміння важливості різних форм навчання для глибокого усвідомлення сутності і алгоритму дій усіх зацікавлених сторін.

Висунуто припущення, що недостатня готовність фахівців соціальної сфери до трансформаційних процесів має свої корені в професійній підготовці майбутніх спеціалістів, коли цьому питанню не приділяється достатньо уваги. У результаті, проблема неготовності випускників закладів вищої освіти до впровадження інновацій нашаровується на ряд суб'єктивних і об'єктивних проблем, слабких сторін самої реформи. Це спричиняє значний опір змінам, уповільнення процесу, його нерозуміння. Не врахування моменту необхідності інтенсивної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи до ДІ, не дозволить повною мірою виконати завдання Національної стратегії реформування закладів інституційного догляду та виховання дітей щодо готовності суб'єктів ДІ до якісного виконання своїх професійних функцій.

Висновки

За результатами проведеного опитування встановлено, що студенти – майбутні соціальні працівники і соціальні педагоги не достатньо розуміють сутність, значення та особливості ДІ. Для вирішення завдань ДІ студентам необхідно переосмис-

лити принципи побудови системи забезпечення прав дітей, сутність «найкращих інтересів дитини», методологію та завдання деінституціалізації. У полі уваги має бути сімейно орієнтований підхід у соціальній роботі, розвиток соціальних послуг для сімей з дітьми на рівні громади, залучення до підтримки дітей, які повернулися з інтернатних закладів, громадських організацій, волонтерів, ОТГ загалом.

У зв'язку з цим рекомендовано якнайшвидше: переглянути зміст навчальних дисциплін на предмет наповнення їх інформацією про деінституціалізацію в Україні й світі; у рамках навчальних дисциплін, на кшталт, «Інновації у соціальній роботі», «Актуальні питання соціальної роботи», виокремити блок відповідних тем і завдань для самостійної роботи магістрів/аспірантів; розробити курс за вибором студентів з ДІ, щоб мати можливість різнопланово презентувати і відпрацювати цю проблему; активніше залучати студентів до проектної діяльності, яка безпосередньо чи опосередковано стосується питань трансформації інтернатних закладів; використовувати можливості освітнього середовища закладу вищої освіти для широкого ознайомлення студентів різних спеціальностей із такою важливою у соціальній сфері реформою; активніше залучати студентів до популяризації ідей ДІ серед пересічних громадян.

Подальшими дослідженнями з проблеми можуть бути дослідження щодо сформованості ціннісно-мотиваційного, професійно-організаційного й, особливо, операційно-дієвого компонентів готовності студентів спеціальності «Соціальна робота» до процесу деінституціалізації.

Література

1. Аналітичний звіт за результатами комплексного дослідження системи захисту дітей в Україні «Ілюзія захисту» / БО «Надія і житло для дітей». URL: www.openingdoors.org.ua/map.

2. Веретенко Т.Г., Денисюк О.М., Спіріна Т.П. Міжнародний досвід деінституціалізації та реформування соціальних послуг. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXIX., т.1. С. 207–210.

3. Гордієнко Н. Ставлення педагогів інтернатних закладів системи освіти України до проблем їхнього реформування (соціологічний аспект). *Evropsky politicky a pravni diskurz*. 2017. Vol. 4, Iss. 3. С. 185–191.

4. Гордієнко Н.М. Освітні заклади інтернатного типу у дискурсі соціології : монографія. Запоріжжя : Хортицька національна академія, 2018. 392 с.

5. Деінституціалізація та якісний альтернативний догляд дітей у Європі (Засвоєні уроки та рух уперед) : робочий документ Eurochild. URL: http://openingdoors.org.ua/ua/proofs/zbirka_zhurnalistskih_robit.html.

6. Деінституціалізація. Офіційний сайт Міністерства соціальної політики України. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Deinstitucijalizacija.html>.

7. Деінституціалізація. Руйнівник міфів. URL: <http://hopeandhomes.org.ua/wp-content/uploads/2017/03/Руйнівник-міфів>.

8. Дорожня карта реформи: міцні сім'ї, захищені діти : метод. посіб. Постолюк Г.І. та ін. Київ, 2018. 104 с.

9. Кальченко Л.В. Технологія реінтеграції вихованців інтернатних закладів до біологічної сім'ї як практичний інструмент системи превенції соціального сирітства. *Science Rise. Pedagogical Education*. 2017. № 12. С. 38–43.

10. Лещенко О.Г. Профілактика соціального сирітства як актуальна потреба сьогодення. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 1. С. 18–25.

11. Лис В.В. Управління сферою запобігання соціальному сирітству в Україні у контексті впровадження принципів деінституціалізації. *Ефективність державного управління*. 2019. Вип. 4 (61), ч. 1. С. 123–135.

12. Острович Е.С. Загальна характеристика процесу деінституціалізації в Україні. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2018. Вип. 1(22), т. 2. С. 35–39.

13. Петрочко Ж.В. Передумови та стратегічні завдання деінституціалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2018. № 3. С. 49–56.

14. Петрочко Ж.В., Кузьминский В.А., Кияница З.П. Социальная работа с семьями и детьми : ответы на актуальные вопросы : пособ. Бишкек, 2020. 268 с.

15. Попович А. Сучасні підходи до тлумачення поняття деінституціалізація. *Вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка, соціальна робота*. 2012. Вип. 24. С. 130–132.

16. Шеремет А.М. Реформування державної системи опіки над дітьми як пріоритетний напрям політики України. *Збірн. наук. праць Національної академії державної прикордонної служби України. Сер. Педагогічні науки*. 2016. № 4 (6). С. 248–259.

17. Venelin Terziev, Ekaterina Arabska. Process of Deinstitutionalization of Children at Risk in Bulgaria. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2016. Volume 233. PP. 287–291.

Петрочко Ж.В., Денисюк О.М.

Розуміння майбутніми соціальними працівниками та соціальними педагогами сутностей та особливостей процесу деінституціалізація

Стаття присвячена проблемі готовності майбутніх соціальних працівників та соціальних педагогів до процесу деінституціалізації. Мета статті – проаналізувати розуміння студентами – майбутніми соціальними працівниками і соціальними педагогами сутності та особливостей деінституціалізації в Україні у контексті нових завдань цього процесу на сучасному етапі. Для розкриття сутності проблеми деінституціалізації у дослідженні застосовано такі теоретичні методи, як аналіз, синтез, систематизація, порівняння, а також такі емпіричні методи, як (анкетування, бесіди); графічні методи зведен-

ня і обробки даних. Розкрито сутність деінституціалізації як процесу реформування, що передбачає перехід від інституційної системи догляду до системи, яка забезпечує виховання дітей в сім'ї або в умовах, максимально наближених до сімейних. Названо основні вектори деінституціалізації на шляху реалізації Національної стратегії реформування системи закладів інституційного догляду та виховання дітей в сучасних умовах. Виявлено та охарактеризовано проблеми розуміння студентами – майбутніми соціальними працівниками та соціальними педагогами сутностей та особливостей реформування інтернатних закладів. З'ясовано, що значна кількість студентів не розуміють напрямів, складових та стратегічних результатів деінституціалізації як інновації у соціальній роботі, у них відсутнє бачення негативного впливу інтернату на розвиток дитини, не сформовані цінності і переконання щодо найкращих інтересів дитини тощо. Встановлено, що у результаті проблема неготовності випускників закладів вищої освіти до впровадження інновацій нашаровується на ряд суб'єктивних і об'єктивних проблем, слабких сторін самої реформи. Це спричиняє значний опір змінам, уповільнення процесу, його нерозуміння. На підставі визначених проблем виокремлено завдання підготовки студентів спеціальності «Соціальна робота» як суб'єктів процесу ДІ.

Ключові слова: деінституціалізація; завдання деінституціалізації; інтернатний заклад; студенти – майбутні соціальні працівники і соціальні педагоги; готовність.

Петрочко Ж.В., Денисюк А.Н.

Понимание будущими социальными работниками и социальными педагогами сущности и особенностей процесса сутностей та особенностей процесса деинституциализации

Статья посвящена проблеме готовности будущих социальных работников и социальных педагогов к процессу деинституциализации

заци. Цель статьи – проанализировать понимание студентами сущности и особенностей деинституциализации в Украине в контексте новых задач этого процесса на современном этапе. Названы основные вектора на пути реализации Национальной стратегии реформирования системы учреждений институционального ухода и воспитания детей в современных условиях. Представлены результаты эмпирического исследования. На основании определенных проблем понимания студентами сущностей и особенностей реформирования интернатных заведений выделены задачи подготовки студентов специальности «Социальная работа» как субъектов процесса ДИ.

Ключевые слова: деинституциализация; задачи деинституциализации; реформирования; интернатные учреждения; студенты – будущие социальные работники и социальные педагоги; готовность.

UDC 377.091.12:005.73

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-214-231>

Empirical Study of Organizational Culture Development of the Pedagogical Staff of the Vocational Educational Institution

Tetiana Petrivna Polishchuk

Director,

State Educational Institution «Berdychiv Higher Vocational School»

✉ 1 Lyceum Str., Velyki Nyzhirtsi, Berdychiv district, Zhytomyr region, Ukraine, 13304

E-mail: polischuk_t_p@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5192-1921

Date of receipt of the article: April 11, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Емпіричне дослідження розвитку організаційної культури педагогічного колективу закладу професійної освіти

Тетяна Петрівна Поліщук

директор,

Державний навчальний заклад «Бердичівське вище професійне училище»

✉ вул. Ліцейна, 1, село Великі Низгірці, Бердичівський район, Житомирська обл., Україна, 13304

Дата надходження статті: 11 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The aim of the article is to prove the organization and experimental testing results of the effectiveness of innovative methods of organizational culture development among the teaching staff of the vocational (vocational and technical) educational institution (V(VT)

EI) of agricultural profile. The author characterises the interaction of the individual with society, the internal interaction of teachers, the interaction between managers and subordinates, resulting in the formation and development of teaching staff's organizational culture. The analysis of the facts obtained in the course of the research ascertaining stage regarding the status of organizational culture of V(VT)EI, that is, participants of the experiment, is under focus.

The level of teaching staff's awareness of the mission, strategy, objectives, values, features of organizational culture of this category is clarified and described. The values that are formed by the professional experience and meet the interests of teachers are under emphasis. The specificities of the priority values of pedagogical collectives are revealed and their correlation with the values of the Ukrainian society, as well as with the European values, are clarified.

The main result of this study is a positive trend in the organizational culture development among the teaching staff of vocational (vocational and technical) educational institution of agricultural profile by all parameters demonstrated by a comparative analysis of the data obtained before the experiment and after the introduction of innovative methods. A clear example of this is the increase in the efficiency of the experimental V(VT)EI of the agricultural profile in areas such as the development of teachers' ability to carry out socially significant activities and to realize the intellectual potential, stability and unity of interpersonal relationships and interactions, which ensures the stability of the team, the coherence of intra-group interests.

Conclusions: 1. Based on values, organizational culture of the teaching staff promotes the interaction of the individual with society, pedagogical interaction between team members, between managers and subordinates, resulting in the formation and development of organizational culture of the teaching staff V(VT)EI of the agricultural profile. 2. The methods and technics developed and used in the course of the pedagogical experiment to study the status of organizational culture awareness by teachers can contribute to solution of managerial problems by the heads of the V(VT)EI.

Key words: organizational culture; vocational (vocational and technical) educational institution of agricultural profile; pedagogical experiment; research and experimental work; axiological element.

References

1. Asherov, A.T. (2002). *Podhotovka, ekspertyza y zashchyta dySSERTatsyi [Preparation, examination and defense of dissertations]*. Kharkov : UYPA [in Russian].
2. Hlumyn, P. & Priadko, Y. (2011). Ukraynyskyi dyahnoz [Ukrainian diagnosis]. *Korrespondent*, 9(446), 35 [in Russian].
3. Honcharenko, S.U. (2003). *I nasampered – prykladna nauka [And first of all is applied science]*. Khmelnytskyi : Vyd-vo Khmelnytskyi humanitarno-pedahohichnyi instytut [in Ukrainian].
4. Honcharenko, S.U. (2008). *Pedahohichni doslidzhennia. Metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research. Methodological advice for young scientists]*. Kyiv ; Vinnytsia : DOV «Vinnytsia» [in Ukrainian].
5. Zhluktenko, V.I., Nakonechnyi, S.I. & Savina, S.S. (2001). *Teoriia ymovirnostei i matematychna statystyka [Theory and Mathematical Statistics]*. (Vol. 2. Matematychna statystyka). Kyiv : KNEU [in Ukrainian].
6. Zakharova, O.V. (2012). Aksiolohichni komponent pedahohichnoi systemy K. Deneka [Axiological component of K. Denek's pedagogical system]. *Naukovi zapysky KDPU. Seriiia : Pedahohichni nauky – Scientific notes of KSPU. Series: Pedagogical sciences*. 112, 199–203 [in Ukrainian].
7. Moroz, L.V. (2015). Robocha prohrama «Osnovy psykholohii ta pedahohiky» dlia studentiv napriamu pidhotovky 6.140101 «Hotelno-restoranna sprava» [Work program «Fundamentals of Psychology and Pedagogy» for students]. Kyiv : KUTEF. Retrieved from <http://infopedia.su/5x8902.html> [in Ukrainian].
8. Novykov, D.A. (2004). *Statystycheskye metody v pedahohycheskykh yssledovanyiakh (typovie sluchay) [Statistical methods in pedagogical research (typical cases)]*. Moskva : MZ-Press [in Russian].

9. Polishchuk, T.P. (2016). Analiz stanu orhanizatsiinoi kultury pedahohichnykh kolektyviv PTNZ ahrarnoho profilu [Analysis of the state of organizational culture of pedagogical staff of agricultural vocational schools]. *Naukovyi chasopys Nats. ped. un-tu im. M.P. Drahomanova. Serii 5 : Ped. Nauky : realii ta perspektyvy – Naukovyi Chasopys National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical science: reality and perspectives*, 54, 149–157 [in Ukrainian].

10. Polishchuk, T.P. (2018). Metodyka doslidzhennia problemy rozvytku orhanizatsiinoi kultury pedahohichnoho kolektyvu zakladu profesiinoi osvity ahrarnoho profilu [Methods of research of a problem of development of pedagogical staff organizational culture at agricultural vocational schools]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika – Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Vocational pedagogy*, 15, 109–115 [in Ukrainian].

11. Polishchuk, T.P. (2018.) Orhanizatsiina kultura pedahohichnoho kolektyvu: faktory, umovy, motyvy rozvytku [Organizational culture of the teaching staff: factors, conditions, motives for development]. *Proceedings of the XII All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia» – «Scientific and methodological support of professional education and training»*. Kyiv : IPTO NAPN Ukrain, (pp. 199–201) [in Ukrainian].

12. Polishchuk, T.P.&Svystun, V.I. (2015). Orhanizatsiina kultura pedahohichnoho kolektyvu profesiino-tekhnichnoho navchalnoho zakladu yak pedahohichna problema [Organizational culture of the pedagogical staff of a vocational school as a pedagogical problem]. *Problemy osvity – Problems of education*, 82, 224–230 [in Ukrainian].

13. Polishchuk, T.P. (2015). Funktsii orhanizatsiinoi kultury pedahohichnoho kolektyvu profesiino-tekhnichnoho navchalnoho zakladu ahrarnoho profilu [Functions of organizational culture of pedagogical collective of vocational school of agrarian profile].

Profesiina osvita : problemy i perspektyvy – Vocational Education: Problems and Prospects, 8, (pp. 78–83) [in Ukrainian].

14. Snetkov, V.M. (2001). Modulno-funktsyonalnii analiz uspeshnosti deiatelnosti orhanyzatsyy [Modular-functional analysis of the success of the organization]. SPb. : Rech [in Russian].

15. Denek, K. & Kuźniak, I. (2001). Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole [Designing educational goals in a reformed school]. Poznań.

Вступ

У контексті сучасної моделі управління все більше увагу вітчизняних науковців і практиків привертає феномен організаційної культури. Суттєві напрацювання теоретичних і практичних аспектів організаційної культури закордонними (Ч. Бернард, П. Вейл, М. Далтон, Д. Денісон, К. Камерон, М. Коул, Р. Куїнн, Р. Льюїс, Д. Мацумото, У. Оучі, Е. Шейн) та українськими (О. Білецька, В. Болгаріна, Л. Карамушка, Г. Тимошко, О. Харчишина) вченими переконливо свідчать про необхідність, по-перше, радикальної зміни у сприйнятті організаційної культури установ і підприємств, й по-друге, цілеспрямованих досліджень теоретичних, організаційно-методичних та практичних аспектів розвитку організаційної культури в системі управління освітнім закладом і, зокрема, закладом професійної (професійно-технічної) освіти (Поліщук, 2016: 149–157).

Дослідник культури освіти Джером Брунер (Поліщук, 2018: 200) стверджує, що саме культура формує свідомість людини, а педагогіка дає засоби, методика її формування, вказує шляхи пізнання світу, окремих явищ і самого себе, своїх можливостей. Історія педагогічної теорії і практики невіддільна від способу культурного життя людей – освіта і є культурою, а люди бувають різні – більш талановиті чи більш чесні, але головне – поставити їх в такі умови, створити їм таку мотивацію, щоб вони поводитися так, як вам це потрібно – саме так стверджують сучасні фахівці в галузі економіки і менеджменту (Глумин, Прядко, 2011: 35; Снетков, 2001: 447).

Добре розвинена, міцна культура – найважливіша характеристика педагогічного колективу, адже вона передбачає стійкий зв'язок між культурою і стратегією діяльності освітнього закладу, призводить до єдності цілей усіх педагогів, забезпечує високу мотивацію та відповідальну участь у навчально-виховному процесі.

Організаційна культура педагогічного колективу кожного професійно-технічного освітнього закладу обумовлена ментальністю його особового складу, а також особливостями функціонування в конкретному регіоні. Так, особливості організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю зумовлені специфічними умовами життєдіяльності в сільській місцевості, тому що вони, як правило, розташовані в селищах і селах, і своєрідність життєустрою сільського населення впливає на діяльність педагогічного колективу. Адже на селі люди добре знають один одного у всіх їх проявах, тому діяльність педагогів протікає в умовах підвищеного соціального контролю (Поліщук, 2015: 228–229; Поліщук, 2015: 78).

Німецький філософ і соціолог Макс Шелер (1874-1928), один із фундаторів філософської антропології, виразно відокремлює «світ матеріальних благ від світу цінностей, які, на його переконання, існують незалежно від нас, є основними властивостями певних об'єктів і їх можна пізнати в акті безпосередньої інтуїції». Науковець переконує, що існує природна ієрархія цінностей: святість пізнання істини, справедливості, прекрасного; цінності вітальні – шляхетність, діловитість; найнижче розташовуються цінності споживацькі і гедоністичні (Захарова, 2011; Снетков, 2001: 447).

У гуманітарних науках поняття цінності «найчастіше відноситься до того, що цінує людина або суспільна група; що вважається за важливе і в такий спосіб переживається; цінність означає все те, що не є природним і байдужим, але є важливим і значущим, а тому є метою для людських прагнень» (Denek&Kuźniak, 2001: 23). Певна річ, цінності відіграють роль орієнтира у поведінці і життєдіяльності людини в соціумі. Кожен із нас орієнтується

на цінності, які відповідають інтересам і поставленим цілям, які сформовані набутим досвідом професійної діяльності.

Актуальність дослідження зумовлена відсутністю методів діагностики розвитку організаційної культури ЗП(ПТ)О аграрного профілю у наукових роботах українських дослідників і потребою її використання керівниками освітніх закладів у практиці управління навчально-методичною діяльністю педагогічного колективу такої установи.

Виходячи з зазначеного вище, метою статті є обґрунтування організації та результатів експериментальної перевірки результативності інноваційної методики розвитку організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю.

Матеріали і методи досліджень

Дослідження засноване на розкритті змісту організаційної культури педагогічного колективу як важливого ресурсу вдосконалення діяльності ЗП(ПТ)О аграрного профілю, і визначенні функцій організаційної культури та її особливостей на основі аналізу та узагальнення сучасних наукових джерел, з урахуванням специфіки функціонування системи професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О) в Україні.

Аналізуючи підходи науковців (О. Білецька, В. Болгаріна, Л. Карамушка, Г. Тимошко, О. Харчишина) щодо розуміння суті і структури організаційної культури, проведено паралель з педагогічною культурою, з'ясовано особливості розвитку організаційної культури педагогічного колективу, заснованої на цінностях.

Засобами експериментальної роботи визначено рівень розвиненості організаційної культури в педагогічних колективах ЗП(ПТ)О аграрного профілю та з'ясовано обізнаність педагогічних працівників щодо місії, стратегії, цілей, цінностей, проведено діагностування стану розвиненості організаційної культури на початкових етапах дослідження.

Результати та їх обговорення

Огляд використаної для дослідження літератури здійснено за рекомендаціями А. Ашерова (Ашеров, 2002: 90). Опрацьовано до-

кументи міжнародного, державного рівня, що надають уявлення про стратегію розвитку професійної освіти і навчання, нормативно-правового забезпечення запроваджуваних реформ. Також розглядалися концептуальні положення філософських теорій, на засадах яких планувалась робота експериментального закладу з розвитку організаційної культури.

Сам процес дослідження розвитку організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю охоплював три етапи науково-педагогічного пошуку.

Результати опитування (тести, анкети) дали підстави для визначення потреб членів педагогічних колективів і напрямів, за якими необхідно розвивати організаційну культуру ЗП(ПТ)О – це здатність педагогічного колективу здійснювати суспільно значиму діяльність й реалізувати інтелектуальний потенціал педагогічних працівників, стійкість і єдність міжособистісних взаємин і взаємодій, що забезпечує стабільність діяльності колективу, узгодженість внутрішньо групових інтересів. У ході дослідження перевірялась результативність інноваційної методики розвитку організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю (Поліщук, 2018: 113).

З метою визначення обсягу генеральної сукупності встановлена загальна кількість ЗП(ПТ)О України – 243, в яких здійснюється підготовка робітників за професіями аграрного профілю. У педагогічному експерименті взяли участь 11 ЗП(ПТ)О із семи областей України (Житомирська, Дніпропетровська, Закарпатська, Київська, Вінницька, Черкаська, Хмельницька) із загальною кількістю педагогічних працівників 511 осіб.

На *теоретико-діагностичному етапі* дослідження здійснювалось теоретичне вивчення стану розробленості проблеми у філософській, педагогічній, культурологічній, економічній, психологічній, соціологічній галузях наук.

На *констатувальному етапі* дослідно-експериментальної роботи з використанням комплексу методів було визначено рівень сформованості організаційної культури в педагогічних колекти-

вах зазначених ЗП(ПТ)О за критеріями (ознаки, привабливість культури, змістовна характеристика, готовність до самоосвіти та саморозвитку, тип організаційної культури) та виокремлено її особливості. З'ясовано обізнаність педагогічних працівників щодо місії, стратегії, цілей освітнього закладу.

Вивчення стану сформованості організаційної культури ЗП(ПТ)О аграрного профілю відбувалось методом опитування (анкетування, тестування, інтерв'ю), і це дало можливість діагностувати стан існуючої організаційної культури в закладах освіти, які брали участь в експерименті. На основі аналізу отриманих результатів проектувались напрями, технології, умови педагогічного експерименту.

На *формульованому* етапі експерименту перевірялась динаміка розвитку організаційної культури за двома критеріями: 1) привабливість існуючої в педагогічному колективі організаційної культури; 2) готовність педагогів до самоосвіти та саморозвитку.

Тестування за опитувальником «Привабливість існуючої в педагогічному колективі культури» (Снетков, 2001: 447), адаптованого і заснованого на аксіологічному (ціннісному) компоненті, теж є предметом дослідження з урахуванням закономірності взаємозв'язку та взаємообумовленості загальнокультурних, організаційних та педагогічних цінностей. У даному опитуванні учасникам експерименту було запропоновано 40 тверджень, для прикладу наводимо окремі з них: *про мою роботу не соромно розповісти друзям та знайомим; робота дозволяє мені проявити свою індивідуальність, свої найкращі якості; усі педагоги володіють достатньою інформацією про те, що робиться у навчальному закладі, про цілі та плани його розвитку; усі педагогічні працівники налаштовані на досягнення цілей навчального закладу; перед кожним підрозділом (предметна, методична комісія) завжди ставляться конкретні цілі та завдання; робота безпечна, не загрожує здоров'ю та життю; більш досвідчені й старші педагоги постійно надають підтримку мені досвідченим і молодим; моя робота є важливою складовою діяльності педагогічного колекти-*

ву та ін., по кожному з яких учасники опитування давали відповідь по шкалі від 0 до 5. Кількість учасників опитування – 204 особи. Для кожного із 40 запитань середнє значення оцінки (балу) було закладено середнє квадратичне відхилення до та після експерименту та емпіричне значення критерію.

Методи кількісного та якісного аналізу дозволили діагностувати існуючий стан організаційної культури педагогічних колективів ЗП(ПТ)О. Засобом методу рангової кореляції відслідковувалась пріоритетність цінностей педагогічних колективів, їх спрямованість на розвиток організаційної культури всередині колективу. Наприклад, перелік базових цінностей вибудовано за методикою, розробленою Ш. Шварцем, ізраїльським вченим, широко відомим за дослідженнями загальноєвропейського рівня (Глумин, 2011; Прядко, 2011: 35). Опитування і здійснений після нього аналіз, що проводились в рамках експерименту з використанням цих показників у ряді колективів ЗП(ПТ)О показали, як педагогічні працівники розподіляють цінності за пріоритетами:

- *конформність* була винесена на перші місця у 84 % опитаних як така, що може сприяти власній безпеці та певній стабільності;
- *безпека* виявилась серед найважливіших у 61,3 % опитаних;
- *влада* – цікаво, що майже третина учасників експерименту називають її серед важливих цінностей. Це показує ставлення до влади, як джерела матеріального благополуччя, привілеїв та безпеки (Глумин, Прядко, 2011: 35).

Перевірку суттєвості впливу запровадженої інноваційної методики розвитку організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю було проведено з використанням тесту Крамера-Уелча (Жлуктенко, Наконечний, Савіна, 2001: 336) Цей статистичний критерій дає змогу перевірити гіпотезу про рівність середніх значень для двох сукупностей. У процесі проведення вказаного тесту використовувались такі статистичні характеристики, як середнє значення та середнє квадратичне відхилення вибірки згідно формул для розрахунку статистичних показників.

Значно змінилась середня оцінка за показником «кожен педагогічний працівник має можливість підвищити свою кваліфікацію з 3,52 до 3,68 бала. Педагогічні працівники самі стали знаходити інформацію про цікаві для них конференції, семінари, тренінги, обирати теми для захисту після проходження курсів підвищення кваліфікації, більш відповідально виконувати ці роботи, використовувати їх результати в практичній діяльності.

Позитивну динаміку можна спостерігати за показником «кожен педагог шукає способи підвищення рівня ефективності надання навчальним закладом освітніх послуг» – середня оцінка (з 3,12 до 3,31 бала). Викладачі ЗП(ПТ)О значно збільшили увагу щодо добору змісту навчання в межах, визначених нормативними документами, його постійному оновленню відповідно до вимог ринку праці; вибору адекватних методів професійного навчання і запровадженні інформаційно-комунікаційних технологій; впровадженню компетентнісного, культурологічного та інших наукових підходів.

Тест Крамера-Уелча було використано також для обчислення результатів різниці відносних частот у визначенні рівнів готовності педагога до самоосвіти та саморозвитку (анкета «Оцінка рівня готовності педагога до самоосвіти та саморозвитку» до та після формувального етапу експерименту включає 19 тверджень). Наводимо деякі з них: *я читав і маю знання про принципи, методи, правила самоосвіти, самовиховання, саморозвитку особистості; я відчуваю прагнення глибше пізнати самого себе, свої творчі здібності; я знаю свої сильні і слабкі сторони; я прагну виховувати в собі силу волі та інші якості; колеги вважають мене здатним до самоосвіти тощо.*

Результати формувального етапу експерименту засвідчили зростання прагнень педагогів до самоосвіти і самовиховання (середня оцінка зростає з 1,98 до 2,2). У більшості з'явилася впевненість у собі, що стало проявлятися в критичному ставленні до своїх вчинків і результатів діяльності (середня оцінка змінилась з 1,68 до 2,34), взаємодії з учнями, їх батьками і колегами, здатності уникати

конфліктних ситуацій (спостерігаються зрушення середньої оцінки з 1,64 до 2,38) і готовності до ризику в прийнятті рішень. Останній показник продемонстрував зростання середньої оцінки з 1,66 до 2,39. Позитивну динаміку змін у самооцінці та об'єктивності в оцінюванні діяльності колег демонструє зростання середньої оцінки – з 1,75 до 2,31.

У процесі аналізу тесту «Оцінка рівня готовності педагога до самоосвіти та саморозвитку», а також відповідно до визначених методик (за Л.В. Мороз (Мороз, 2015)), рівень самооцінки поділяють на низький (19–25 балів), середній (26–38 балів), достатній (39–49 балів), високий (50–57 балів). Тобто маємо порядкову шкалу з кількістю рівнів $L = 4$ (табл. 1).

Для перевірок на однорідності вибірок до та після проведення експерименту використовуємо критерій χ^2 . Отже, з рівнем надійності 0,95 приймаємо гіпотезу про суттєвість відмінностей результатів опитування до та після проведення експерименту. Використання інноваційної методики як складової моделі розвитку організаційної культури педагогічного колективу, що була використана в спеціально створених педагогічних умовах, дала можливість підвищити ефективність діяльності експериментального ЗП(ПТ)О аграрного профілю.

Таблиця 1

Результати перевірки однорідності вибірок рівнів розвитку організаційної культури педагогічного колективу до та після проведення формувального етапу експерименту

До експерименту				Після експерименту				Δ
Рівень	Бали	Кількість	%	Рівень	Бали	Кількість	%	Різниця
Низький	19-25	19	9,31	Низький	19-25	0	0,00	9,31
Середній	26-38	100	49,02	Середній	26-38	72	35,29	13,73
Достатній	39-49	85	41,67	Достатній	39-49	118	57,84	16,17
Високий	50-57	0	0,00	Високий	50-57	14	6,86	6,86
Всього:		204	100			204	100	

За підсумками порівняльного аналізу отриманих даних до початку експерименту і після запровадження інноваційної методики зафіксовано позитивну динаміку розвитку організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю за всіма показниками. Проведені обчислення із застосуванням тесту Крамера-Уелча дозволяють із ймовірністю 0,95 стверджувати про її результативність.

У свою чергу статистичні дані перевірки однорідності вибірок рівнів розвитку організаційної культури педагогічного колективу до та після проведення формувального етапу експерименту з використанням критерію Пірсона χ^2 з рівнем надійності 0,95 підтверджують суттєвість відмінностей результатів опитування до та після проведення експерименту (Новиков, 2004: 67).

Безумовно, це позитивно вплинуло на якість організації освітнього процесу та на результати професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. При цьому керівництво освітнього закладу навчилось ставити конкретні цілі перед педагогами, у зв'язку з чим зросла кількість опитаних, які почали свідомо підходити до опанування новітніх технологій підготовки кваліфікованих робітників; підвищився рівень командної роботи в колективі, а це позитивно проявилось у таких аспектах діяльності педагогічного колективу: у самостійному визначенні цілей стосовно виконання конкретних завдань; у розподілі обов'язків у групі; в організації взаємодопомоги; в обговоренні будь-яких пропозицій та прийнятті консенсусних і раціональних рішень; у сприйнятті конфліктів, як можливості генерації нових ідей; у постійному обміні інформацією тощо. Більш раціонально став використовуватися робочий час усіх суб'єктів освітнього процесу, покращились показники розвитку професійної компетентності педагогів, керівного персоналу, водночас посилилась упевненість у завтрашньому дні, у розвитку закладу освіти, у збереженні робочого місця.

Висновки

Проблема організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю раніше не досліджувалась, відповідно в педагогічній теорії і практиці відсутні технології її розвитку. Якісна оцінка цього унікального явища розкриє відповідність да-

ного дослідження існуючим потребам, очікуванням і цінностям. Тому можемо стверджувати, що основна мета педагогічного експерименту досягнута: перевірено, всебічно вивчено і обґрунтовано поставлені завдання дослідження.

Заснована на цінностях, організаційна культура педагогічного колективу сприяє взаємодії особистості з соціумом, педагогічній взаємодії між членами колективу, між керівництвом і підлеглими, у результаті чого відбувається формування і розвиток організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю.

У ході дослідження виявлено та обґрунтовано специфіку розвитку організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю.

Список використаних джерел

1. Ашерев А.Т. *Підготовка, експертиза и защита диссертаций* : учебн. пособ. Харьков : УИПА, 2002. 135 с.
2. Глумин П., Прядко И. Украинский диагноз. *Корреспондент*. № 9 (446). 2011. С. 35.
3. Гончаренко С.У. *І насамперед – прикладна наука. Хмельницький* : Вид-во Хмельницький гуманітарно-педагогічний інститут, 2003. 20 с.
4. Гончаренко С.У. *Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям*. Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
5. Жлуктенко В.І., Наконечний С.І., Савіна С.С. *Теорія ймовірностей і математична статистика* : навч.-метод. посіб. у 2-х ч. Ч. II. Математична статистика. Київ : КНЕУ, 2001. 336 с.
6. Захарова О.В. Аксіологічний компонент педагогічної системи К. Денека. *Наукові записки КДПУ*. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : КДПУ, 2012. Вип. 112. С. 199–203.
7. Мороз Л.В. Робоча програма «Основи психології та педагогіки» для студентів напряму підготовки 6.140101 «Готельно-ресторанна справа». Київ : КУТЕП, 2015. 66 с. URL: <http://infopedia.su/5x8902.html>.

8. Новиков Д.А. *Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи)*. Москва : МЗ-Пресс, 2004. 67 с.

9. Поліщук Т.П. Аналіз стану організаційної культури педагогічних колективів ПТНЗ аграрного профілю. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова. Серія 5 : Пед. Науки : реалії та перспективи : зб. наук. пр.* Київ, 2016. Вип. 54. С. 149–157.

10. Поліщук Т.П. Методика дослідження проблеми розвитку організаційної культури педагогічного колективу закладу професійної освіти аграрного профілю. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вид. Євенок О.О.,* Вип. 15. 2018. С. 109–115.

11. Поліщук Т.П. Організаційна культура педагогічного колективу : фактори, умови, мотиви розвитку. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : зб. матеріалів XII звіт. всеукр. наук.-практ. конф.* (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; за заг. ред. В.О. Радкевич. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. С. 199–201.

12. Поліщук Т.П., Свистун В.І. Організаційна культура педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу як педагогічна проблема. *Проблеми освіти : наук. зб. / Ін-т інновац. технол. і змісту освіти.* Вінниця, Київ, 2015. Вип. 82. С. 224–230.

13. Поліщук Т.П. Функції організаційної культури педагогічного колективу професійно-технічного навчального закладу аграрного профілю. *Професійна освіта : проблеми і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України.* 2015. № 8. С. 78–83.

14. Снетков В.М. Модульно-функциональный анализ успешности деятельности организации. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности : СПб. : Речь, 2001. С. 447.

15. Denek K., Kuźniak I., *Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole.* Poznań. 2001. s. 12.

Поліщук Т.П.

Емпіричне дослідження розвитку організаційної культури педагогічного колективу закладу професійної освіти

Анотація

Метою статті є обґрунтування організації та результатів експериментальної перевірки результативності інноваційної методики розвитку організаційної культури педагогічного колективу закладу професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О) аграрного профілю. Охарактеризовано взаємодію особистості з соціумом, взаємодію педагогів всередині колективу, взаємодію між керівництвом і підлеглими, у результаті чого відбувається формування і розвиток організаційної культури педагогічного колективу. Важливу роль відведено аналізу фактів, отриманих у процесі констатувального етапу дослідження стану організаційної культури ЗП(ПТ)О – учасників експерименту.

З'ясовано та описано рівень обізнаності педагогічних працівників щодо місії, стратегії, цілей, цінностей, особливостей організаційної культури вказаної категорії. Акцентовано увагу на цінностях, які сформовані досвідом професійної діяльності і відповідають інтересам педагогів. Розкрито особливості пріоритетних цінностей педагогічних колективів і з'ясовано, як вони співвідносяться із цінностями українського суспільства, а також з європейськими цінностями.

Основні результати даного дослідження полягають в тому, що порівняльний аналіз отриманих даних до початку експерименту і після запровадження інноваційної методики показує позитивну динаміку в розвитку організаційної культури педагогічного колективу закладів професійної (професійно-технічної) освіти аграрного профілю за всіма показниками, що вимірювалися. Яскравий тому приклад – підвищення ефективності діяльності експериментального ЗП(ПТ)О аграрного профілю за такими напрямками, як розвиток здатності педагогів здійснювати суспільно значиму діяльність

й реалізовувати інтелектуальний потенціал, стійкість і єдність міжособистісних взаємин і взаємодій, що забезпечує стабільність діяльності колективу, узгодженість внутрішньо групових інтересів.

Висновки: 1. Заснована на цінностях, організаційна культура педагогічного колективу сприяє взаємодії особистості з соціумом, педагогічній взаємодії між членами колективу, між керівництвом і підлеглими, у результаті чого відбувається формування і розвиток організаційної культури педагогічного колективу ЗП(ПТ)О аграрного профілю. 2. Розроблені та використані в ході педагогічного експерименту методи і методики дослідження стану розуміння педагогами організаційної культури можуть сприяти розв'язанню керівниками ЗП(ПТ)О управлінських проблем.

Ключові слова: організаційна культура; заклад професійної (професійно-технічної) освіти аграрного профілю; педагогічний експеримент; дослідно-експериментальна робота; аксіологічний компонент.

Полищук Т.П.

Эмпирические исследования развития организационной культуры педагогического коллектива учреждений профессионального образования

Аннотация

В статье представлено организацию и ход экспериментальной проверки инновационной методики развития организационной культуры педагогического коллектива.

Выяснено и описано уровень осведомленности педагогов относительно миссии, стратегии, целей, ценностей, особенностей организационной культуры указанной категории.

В процессе формирующего этапа эксперимента акцентировано внимание на ценностях, которые сформированы опытом профессиональной деятельности и соответствуют интересам педагогов, а также выяснено, как они соотносятся с европейскими ценностями.

Статистическая обработка и сравнительный анализ полученных данных до эксперимента и после внедрения инновационной методики показали позитивную динамику в развитии организационной культуры по всем показателям, которые измерялись. Разработанные и использованные методы исследования могут способствовать решению управленческих проблем.

Ключевые слова: организационная культура; заведение профессионального образования аграрного профиля; педагогический эксперимент; опытно-экспериментальная работа; аксиологический компонент.

UDC 378.147:364-051

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-232-247>

Training of Future Social Workers on the Basis of the Competence Approach During the Study of the Discipline «Fundamentals of Research in Social Work»

Hanna Ridkodubska

Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD), Assistant Professor,
Department of Social Work and Social Pedagogy,
Khmelnyskyi National University

✉ 11, Instyutska Str., Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

E-mail: anutabanditka1@ukr.net

ORCID: 0000-0003-0561-6835

Date of receipt of the article: April 10, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Підготовка майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу під час вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень в соціальній роботі»

Ганна Анатоліївна Рідкодубська

доктор педагогічних наук, доцент

професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки,
Хмельницький національний університет,

✉ вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

Дата надходження статті: 10 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

Theoretical and applied issues of training future social workers on the basis of the competence approach during the study of the discipline

are studied. Analysis and systematization of scientific research in the process of training future social workers allowed determining the main potential of the competence approach to training future social workers during their professionalization.

The aim of the article is to describe and substantiate the competency approach during the study of the discipline «Fundamentals of research in social work».

It is substantiated that training of social workers on the basis of competence approach during studying of discipline «Fundamentals of scientific researches in social work» allows to apply theoretical knowledge for the decision of practical problems, forms professionally necessary complex of competences, helps to develop students' independent thinking, combining theory with practice.

The benefit of article is that the paper analyzes each lesson (lecture and practical) and proposes a system of work on the formation of future social workers' professional competencies within the components of readiness for professional activity.

In author's opinion, expanding the content of academic disciplines with theoretical knowledge and practical tasks for the organization and implementation of research in social work and professional development will enrich and modernize the content of future social workers' training in the competence approach. In addition, the disclosure of ways to implement the training of future social workers in the competence approach will improve the quality of their training in modern conditions.

The author of the article has made a conclusion that, on the basis of the analysis of the study of the discipline «Fundamentals of research in social work», the competence of the future social worker is seen as the ability to solve a wide range of tasks in the social field, the ability to quickly and quickly master new special skills, willingness to cope with new professional functions that determine the features of professional assistance to different types of clients.

The prospects for further exploration in this area are seen by the author as systematization of innovative technologies of the organization

of educational process of HEI, development of the system of forming the future social workers' competence paradigm.

Key words: social worker, professional development, professionalization, competence approach, Fundamentals of scientific research in social work.

References

1. Voloshyna, M.S. (2001). *Professyonalnaia ynkulturatsiia v obrazovannyi : teoriia y praktyka [Professional inculturation in education: theory and practice]*. Novokuznetsk : YPK [in Russian].

2. Kichuk, N.V. (2010). Kompetentnisnyi pidkhd u vyshchii tekhnichnii shkoli : problemy zastosuvannia [Competence approach in a higher technical school : problems of application]. *Pedahohichna nauka : istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku – Pedagogical science : history, theory, practice, trends*. Potochni nomery zhurnalu ta yikh avtory, 2 [in Ukrainian].

3. Mishchuk, L.I. (2012). Optyimizatsiia pidhotovky sotsialnykh pedahohiv do profesiinoi diialnosti [Optimization of training of social pedagogues for professional activity]. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_4_30 [in Ukrainian].

4. Sysoieva, S.O. (2015). «Kompetentnisno zoriietovana vyshcha osvita : formuvannia naukovoho tezaurusu» formuvannia naukovoho tezaurusu» [«Competence-oriented higher education: the formation of a scientific thesaurus»]. Retrieved from <http://elibrary.kubg.edu.ua/9864/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf> [in Ukrainian].

5. Furdui, S.B. (2017). Kompetentnisnyi pidkhd u vyshchii shkoli v Ukraini : rozrobka ta vprovadzhennia idei pry pidhotovtsi fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery [Competence approach in higher education in Ukraine : development and implementation of ideas in the training of specialists in the socioeconomic field]. «*Molodyi vchenyi*» – «*Young Scientist*», 3(43), 485–491 [in Ukrainian].

6. Abbot, A. (2000). Measuring social work values. *Internationale Social Work*, 42(4), 455–470.

7. Mulder, M. (2001). Competentieontwikkeling in organisaties : perspectieven en praktijk. Uitgever : Reed business.

8. O'Shea, T. (2009). Prospects of professional practice. Edinburgh : The Edinburgh university. Retrieved from <http://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate/finder/subject.html?id=0,14>.

9. While, R.W. (1959). Motivation Reconsidered : The Concept of Competence. *Psychological Review*, 66.

Вступ

При підготовці фахівців типу «людина-людина», виникає багато питань для невідкладного вирішення. Основні підходи здійснення освітньої діяльності під час професіоналізації у ЗВО, - одне із таких. Затяжна криза «заневої парадигми» поступово послаблює територію покриття, адже не існує на сьогодні жодного вченого, який поділяє думку необхідності формування лише глибоких теоретичних знань без посилення та єдності із практичним досвідом та вмільм конструюванням нових шляхів виходу із ситуації незнання.

Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників – актуальна тема обговорення як сучасних українських (А. Капська, Л. Міщик, В. Поліщук, Л. Романовська, Л. Ребуха та інші), так і зарубіжних (А. Abbot, М. Mulder, Т. O'Shea, R. While) вчених. Динамічний розвиток сучасного суспільства, поява і швидке архівування нових знань, позитивні і негативні виклики часу стають невід'ємною частиною життя кожного громадянина. Вміння якісно реагувати на ці виклики і визначається рівнем мобільності, адаптаційними умовами взаємодії, тому є характерними для вищої освіти також.

Метою статті є опис та обґрунтування компетентнісного підходу під час вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень в соціальній роботі».

Матеріал і методи досліджень

Для досягнення поставленої мети у ході дослідження було використано низку теоретичних та емпіричних методів наукового пошуку, зокрема – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури, спостереження, опитування, порівняння.

Результати та їх обговорення

Ми погоджуємось із Л. Міщик про те, що «професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери у ЗВО полягає у створенні оптимального освітнього простору для професійно особистісного формування майбутнього фахівця, а саме – розвитку креативного й оперативного мислення, гнучкості та швидкості прийняття рішень, прагнення до самоосвіти та соціальної і професійної мобільності (Міщик, 2012).

Компетентнісний підхід спрямований на підготовку компетентної особи, формування у неї компетентності, яка відповідає запитам ринку праці (Сисоєва, 2015).

Ми погоджуємось із поглядом М. Волошиної про те, що «характерними ознаками ключових професійних компетентностей є такі:

1) багатофункціональність (оволодіння компетентностями дозволяє розв'язувати різноманітні проблеми у повсякденному житті та професійній діяльності);

2) належність до метаосвітньої галузі (компетентності є надпредметними та міждисциплінарними і можуть застосовуватися у різних ситуаціях);

3) інтелектоємність (компетентності передбачають наявність загального і професійного інтелекту, вимагають абстрактного та професійного мислення, саморефлексії, самоідентифікації, самооцінювання тощо);

4) багатовимірність (включають різноманітні розумові процеси: аналітичні, комунікативні, «ноу-хау», здоровий глузд тощо)» (Волошина, 2001).

Сьогодні актуальним при підготовці майбутніх соціальних працівників є зміщення акцентів від накопичення знань, умінь та навичок до формування багажу вмій практично діяти, використовуючи отримані теоретичні знання, переформатовані в потенційні можливості практичної діяльності в рамках майбутньої професійної взаємодії. Відтак, якісними характеристиками діяльності соціального працівника в рамках функціональних обов'язків

виокремлюємо: глибоке розуміння теоретичних основ соціальної роботи як професійної діяльності, професійну мобільність як складову швидкої та якісної адаптації до змін у нормативно-правовому, змістовому та організаційно-педагогічно-психологічному полі працівника соціальної сфери, професійна зорієнтованість на майбутню взаємодію з клієнтом (групою клієнтів), фахово зорієнтовані якості, загальна і професійна культура, етика професійного спілкування і, звичайно ж професійна компетентність.

Аналізуючи працю С. Фурдуй, ми погоджуємось, що «державний освітній стандарт фахівця включає освітньо-кваліфікаційну характеристику, яка встановлює професійне призначення і умови використання випускників, відображає мету, зміст освіти і професійної підготовки у вигляді переліку знань, умінь, навичок, визначає місце і роль фахівця в соціальній структурі суспільства, вимоги до загально освітнього рівня і галузеві кваліфікаційні вимоги до випускника. Освітньо-професійна характеристика майбутнього фахівця соціономічної сфери (соціальний педагог, соціальний працівник) представляє собою нормативну модель компетентності фахівця галузі соціальної роботи, по суті узагальнення вимог до фахівця на рівні його теоретичного та практичного досвіду. (Фурдуй, 2017).

Майбутня діяльність соціального працівника відзначається «багатопрофільністю та поліфункціональністю» (Mulder, 2001), тому підготовка до такого виду професійної діяльності – складнопідрядна умовам освітньої діяльності та формуванню самоорганізаційних умов світосприйняття та професійної мобільності. На нашу думку, завдяки реалізації компетентнісного підходу, у майбутніх соціальних працівників буде сформовано усвідомлення власної професійної значущості, мотивації до навчання упродовж життя, формування об'єктивної конкурентоспроможності як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринку праці.

Отже, виділимо основні принципи реалізації компетентнісного підходу під час вивчення навчальної дисципліни: особистісна зорієнтованість на формування основних компетенцій професійної

діяльності майбутнього соціального працівника; формування і розвитку самоактуалізації та самоорганізації майбутнього соціального працівника під час навчання; формування соціальної та професійної мобільності майбутнього фахівця; формування активної громадянської позиції; формування професійно-етичної культури майбутнього соціального працівника.

Узагальнюючи вищесказане, вважаємо за необхідне визначити основні шляхи реалізації компетентнісного підходу під час підготовки майбутніх соціальних працівників під час вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень в соціальній роботі»

Навчальна дисципліна вивчається в другому семестрі в рамках дисциплін загальної підготовки. Під час вивчення навчальної дисципліни широко використовуються активні та інтерактивні методи навчання, що носять діяльнісний характер. Зміст підготовки майбутніх соціальних працівників нами усвідомлюється як система професійно значимих та потрібних якісних характеристик майбутньої професійної діяльності, підґрунтями якої є як системний, так і компетентнісний підходи, програмно-цільовий метод планування й управління процесом навчання. Вивчення даної дисципліни є етапом практико-орієнтованого навчання про наукові дослідження в соціальній роботі, поетапність їх виконань та результативність обраної проблеми в рамках соціально обумовленого суспільства.

Основною особливістю навчання студентів є систематичне використання оновленого методичного наповнення змістової складової навчальної дисципліни, що передбачало цілеспрямоване формування кожного компонента готовності до основних компетенцій професійної діяльності майбутнього соціального працівника. Так, основною метою вивчення Тем 1. «Сутність наукового дослідження в соціальній роботі» є опис та характеристика основних видів наукового дослідження в соціальній роботі, їх місця і ролі в змінному форматі сучасної соціальної роботи. Це підкреслює важливість формування

професійних компетентностей впродовж вивчення навчальної дисципліни. Вже під час першого практичного заняття студенти опановують низку базових категорій, які систематизуються в понятійно-термінологічний словник. Наукові дослідження в соціальній роботі особливі як за об'єктом дослідження, так і за наявністю специфічної термінології, використання і розуміння якої, вочевидь, є невід'ємною частиною опанування дисципліни, так і подальшого виконання різного роду досліджень в рамках підготовки до професійної діяльності. Тому, перед студентами ставили завдання в усвідомленні сутності 10-15 термінів на кожному занятті. Для формування власного понятійно-термінологічного апарату майбутні соціальні працівники фіксували роз'яснення нових понять у «Словнику термінів», який поповнювався впродовж вивчення інших навчальних дисциплін. Під час виконання завдань практичного заняття пропонується студентам прийняти участь в експерименті, який носить назву «Чи всяке знання є науковим?» Під час обговорення крім того, що актуалізуються основні питання, які розглядалися на лекції, поєднуються теоретичні знання із можливістю їх творчого застосування у майбутній професійній діяльності. Так під час виконання даного завдання, пропонується студентам розділитись на дві підгрупи, в кожній з яких є завдання: перша підгрупа повинна оперувати лише науковими знаннями (пропонується їм самостійно обрати назву), інша є підгрупа вільна користуватись лише ненауковими знаннями.

Такого виду практико зорієнтовані завдання дають змогу усвідомити дієвість, доступність і необхідність знань з навчальної дисципліни, підвищити рівень готовності до наукової діяльності, що є складовою професійної діяльності майбутнього соціального працівника.

Вивчення теми 2 «Наукове дослідження як форма розвитку соціальної педагогіки і соціальної роботи» спрямовує студентів на усвідомлення сутності наукового дослідження в соціальній педагогіці та в соціальній роботі. Під час виконання завдань самостійної роботи студенти аналізують організацію та

історико-організаційні умови формування соціальної педагогіки і соціальної роботи як науки. У студентів формується стійкий інтерес до ознайомлення з різними аспектами наукових досліджень з соціальної педагогіки і соціальної роботи. Під час виконання практичного заняття студенти отримують завдання проаналізувати будь-яке доступне їм наукове дослідження з соціальної роботи чи соціальної педагогіки (кожен обирає тему самостійно) і проаналізувати потрібність даної роботи та її актуальність. Використовуючи метод проектів, що носить діяльнісний характер, студенти намагаються спрогнозувати на практичному занятті (а в рамках самостійної роботи і розробити план) наукового дослідження на актуальну для них тему, таким чином відбувається формування процесуального компонента готовності до виконання професійних ролей.

Вивчення теми 3 «Категорійний апарат з соціальної педагогіки (соціальної роботи)» супроводжується виконанням вправи «Лови момент». Студенти готують текст оголошення про пошук наукової роботи, в змісті якого потрібно викласти перелік вимог до теми, об'єкту дослідження, предмету дослідження, зацікавити потенційних виконавців та набрати тих кандидатів, які повністю відповідають вимогам наукової діяльності в соціальній роботі чи соціальній педагогіці. Об'єм оголошення обмежено 5 рядками. На підготовку студентам дається 20хв., після чого відбувається представлення. Завдання студента: обрати три на його думку, найвдаліші пропозиції (власне оголошення не можна обирати). Вибір найкращого оголошення визначався за кількістю набраних голосів. Саме на цьому етапі відбувається формування когнітивного компонента готовності до професійної діяльності. Окрім вищезазначеного, пропонується обговорити різницю між поняттями «науковий напрям», «тема наукового дослідження», «проблема наукового дослідження». Студенти отримують завдання, визначити компоненти (об'єкт, предмет, база дослідження), про які ведеться розмова: колектив співробітників Центру соціального захисту та їх клієнти; організаційно-педагогічні умо-

ви комплексної реабілітації військовослужбовців, які повернулись із зони ООС; залежність між стилем спілкування соціального працівника з клієнтом і ефективністю процесу ресоціалізації. Також пропонується визначити об'єкт, предмет, мету дослідження за темами: «Робота соціального працівника з жінками – жертвами домашнього насилля», «Робота соціального працівника з дітьми з вадами мовлення». Саме на основі такого виду вправ у студентів формується процесуальний компонент готовності до майбутньої професійної діяльності.

Опрацювання теми 4 «Методи наукового дослідження в соціальній роботі» присвячене класифікації методів здійснення наукового дослідження та їх використання в рамках досліджень з соціальної роботи і соціальної педагогіки. Під час виконання практичного заняття майбутні соціальні працівники аналізують результати дослідження щодо наукових уподобань студентів на пряму підготовки «Соціальна робота». Кожна підгрупа використовувала власно обраний метод наукового дослідження і аргументує його використання власними результатами. Саме під час виконання завдання самостійної роботи, формуються дослідницькі компетентності, так необхідні майбутнім соціальним працівникам у майбутній професійній діяльності, саме вони спонукають до глибинного аналізу можливих професійних ролей та спрямовуються на формування аналітико-результативного компонента готовності до виконання професійної діяльності. На практичному занятті використовується метод брейн-рингу для актуалізації теоретичних знань та трансформацію їх у поле практико орієнтованого навчання, саме такий підхід створює оптимальні умови, де майбутній фахівець на основі здобутих знань, вмінь та навичок здатний ефективно вирішувати поставлені перед ним професійні завдання.

У розрізі теми 5 «Принципи наукових досліджень в соціальній педагогіці та соціальній роботі» розглядаються основні принципи здійснення наукових досліджень та категорії та компоненти оцінки педагогічної системи в соціальній педагогіці та соціальній роботі.

Під час вивчення даної теми пропонується так зване «перевернуте навчання», де студенти завчасно готують доповіді з даної проблеми, а викладач коригує навчальний матеріал відповідно. На практичному занятті майбутні соціальні працівники отримують завдання описати себе як майбутнього науковця, який реалізує обраний принцип. Виконання такого типу завдань формує особистісний компонент готовності до професійної діяльності.

Під час вивчення теми 6 «Експеримент в соціальній педагогіці та соціальній роботі та методика його проведення» майбутні соціальні працівники знайомляться з поняттям експерименту, його видами та розглядають методику його проведення. На практичному занятті студенти виконують такі завдання: характеризують особливості здійснення експерименту за темою «Робота соціального педагога з дітьми дошкільного віку», «Робота соціального працівника з жінками, які опинились у складних життєвих обставинах». Під час виконання цього завдання зосереджується увага на методах наукового дослідження, якими можна користуватись під час виконання того чи іншого дослідження, їх аналізу та ефективності. Таким чином, формується аналітико-результативний компонент готовності до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Ми погоджуємось із Н. Кічук про те, що під час виконання такого виду завдань, в процесі навчальної роботи відбувається перенос знань, методів і прийомів із однієї дисципліни в іншу, цей процес і є усвідомлення компетентнісних знань; формування емоційно-ціннісного ставлення студента до процесу і результату технологічної підготовки, які він одержує є важливою складовою не тільки професійної компетентності, але й загальної компетентності особистості; формування системи технологічних знань, яка представляє собою: терміни, поняття, види технологій, алгоритми різновидів технологій, інформацію про необхідну сукупність принципів, правил, умов, методів, прийомів реалізації тої чи тої технології; набуття досвіду технологічної діяльності, як особистісного утворення, що може переноситися з одного

виду діяльності в інший використання технологій і методів. Такий досвід виступає у формі компетентністних знань, умінь, навичок, готовності до використання технологій і методів у різних видах діяльності, творчості; формування технологічних умінь (планування, прогнозування, діагностування, конструювання, моделювання і т. ін.); формування культури спілкування як елементу соціально-педагогічної підготовки; управління якістю технологічної підготовки; взаємозв'язок теорії і практики такої підготовки (Кічук, 2010).

Тема 7 «Характеристика результатів дослідження» присвячена описові якісної та кількісної характеристик наукового дослідження та особливостей статистичної обробки експериментальних даних. Під час виконання практичного заняття, студентам представляють на розгляд декілька виконаних досліджень з соціальної педагогіки та соціальної роботи, на основі яких і аналізується експериментальне дослідження з конкретної теми. Під час виконання таких видів завдань формується когнітивний компонент готовності до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Під час вивчення теми 8 «Оформлення результатів дослідження» характеризуються види наукових досліджень з соціальної роботи та основні етапи їх виконання, описуються загальні вимоги до виконання наукових робіт та вимоги підготовки рукописів до захисту. Під час виконання практичних занять з даної теми пропонується ряд практико орієнтованих завдань, як от: оголошення студентами оформлених згідно вимог наукових статей до фахового збірника з соціальної роботи чи соціальної педагогіки. Обговорення помилок і неточностей при виконанні завдання та обирання найкращої праці; колективне написання рецензії на одну з представлених статей; організація і проведення методичної наради (за результатами виконаного дослідження) і представленням результатів наукових досліджень.

Під час виконання такого роду завдань, формується процесуальний, когнітивний та особистісний компоненти готовності до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Висновки

Отже, на основі проведеного аналізу вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень в соціальній роботі», розглядаємо компетентність майбутнього соціального працівника як здатність до вирішення широкого кола завдань соціальної галузі, уміння оперативно, швидко опанувати нові спеціальні вміння, готовність упоратися з новими професійними функціями, які визначають особливості надання професійної допомоги різним типам клієнтів, успішно оволодівати інноваційними технологіями, знаннями та вміннями.

Напрямами подальших досліджень окресленої проблеми вважаємо, систематизацію інноваційних технологій організації освітнього процесу ЗВО, розробку системи формування компетентнісної парадигми майбутніх соціальних працівників.

Література

1. Волошина М.С. *Професійна інкультурація в освіті : теорія і практика* : Монографія. Новокузнецк : ИПК, 2001. 114 с.
2. Кічук Н.В. Компетентнісний підхід у вищій технічній школі : проблеми застосування. ПЕДАГОГІЧНІ ВИДАННЯ. е-журнал «Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку». Поточні номери журналу та їх автори. Випуск №2, 2010.
3. Міщик Л.І. Оптимізація підготовки соціальних педагогів до професійної діяльності. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_4_30.
4. Сисоєва С.О. «Компетентнісно зорієнтована вища освіта : формування наукового тезаурусу». URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/9864/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf>
5. Фурдуй С.Б. Компетентнісний підхід у вищій школі в Україні : розробка та впровадження ідей при підготовці фахівців соціальної сфери. «Молодий вчений». № 3(43). 2017 р. с. 485–491.
6. Abbot A. Measuring social work values. *Internationale Social Work*. 2000. Vol. 42 (4). P. 455–470.

7. Mulder M. Competentieontwikkeling in organisaties : perspectieven en praktijk. Uitgever : Reed business. 2001. 319 p.

8. O'Shea T. Prospects of professional practice. Edinburgh : The Edinburgh university, 2009. 108 p. URL: <http://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate/finder/subject.html?id=0,14> (Last accessed 21.04.2018).

9. While R.W. Motivation Reconsidered : The Concept of Competence. *Psychological Review*. 1959. № 66.

Рідкодубська Г.А.

Підготовка майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу під час вивчення навчальної дисципліни «Основи наукових досліджень в соціальній роботі»

Анотація

Досліджено теоретико-прикладні питання підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу під час вивчення навчальної дисципліни. Аналіз та систематизація наукових досліджень у процесі підготовки майбутніх працівників соціальної сфери дозволили визначити основний потенціал реалізації компетентнісного підходу підготовки майбутніх соціальних працівників під час їх професіоналізації. Обґрунтовано, що підготовка соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу під час вивчення дисципліни «Основи наукових досліджень в соціальній роботі» дозволяє застосовувати теоретичні знання для розв'язання практичних завдань, формує професійно необхідний комплекс компетентностей, допомагає розвивати незалежне мислення студентів, поєднуючи теорію з практикою.

Розширення змісту навчальних дисциплін теоретичними знаннями та практичними задачами щодо організації та здійснення наукових досліджень в соціальній роботі та професійного розвитку збагатить і осучаснить змістове наповнення підготовки майбутніх

соціальних працівників в рамках компетентнісного підходу. Крім того, розкриття шляхів реалізації підготовки майбутніх соціальних працівників в рамках компетентнісного підходу дозволить підвищити якість їх професійної підготовки у сучасних умовах.

Ключові слова: соціальний працівник, професійний розвиток, професіоналізація, компетентнісний підхід, Основи наукових досліджень в соціальній роботі.

Ридкодубська Г.А.

Подготовка будущих социальных работников на основе компетентностного подхода при изучении учебной дисциплины «Основы научных исследований в социальной работе»

Аннотация

Исследованы теоретико-прикладные вопросы подготовки будущих социальных работников на основе компетентностного подхода при изучении учебной дисциплины. Анализ и систематизация научных исследований в процессе подготовки будущих работников социальной сферы позволили определить основной потенциал реализации компетентностного подхода подготовки будущих социальных работников во время их профессионализации. Обосновано, что подготовка социальных работников на основе компетентностного подхода при изучении дисциплины «Основы научных исследований в социальной работе» позволяет применять теоретические знания для решения практических задач, формирует профессионально необходимый комплекс компетенций, помогает развивать независимое мышление студентов, сочетая теорию с практикой.

Расширение содержания учебных дисциплин теоретическими знаниями и практическими задачами по организации и осуществлению научных исследований в социальной работе и профессионального развития обогатит и осовременит содержательное наполнение подготовки будущих социальных работников в рамках

компетентностного підхода. Крім того, раскрытие путей реализации подготовки будущих социальных работников в рамках компетентностного подхода позволит повысить качество их профессиональной подготовки в современных условиях.

Ключевые слова: социальный работник, развитие, профессионализация, компетентностный подход, Основы научных исследований в социальной работе.

UDC 378.011.3-051:811.161.2+821.161.2

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-248-269>

The Training of the Fufure Teachers of Ukrainian Language and Literature by Means of Interactive Studying Techniques

Tetiana Rybchenko Keser

PhD Student, National Pedagogical Dragomanov University, teacher of Ukrainian language and literature of Taras Shevchenko International Ukrainian Lyceum, Istanbul

✉ Altınay Cad., Ortanca sokak, 7, Seyrantepe Mah. Kagithane/Istanbul, Turkey

E-mail: kesert87@ukr.net; keser87@ukr.net

ORCID: 0000-0002-4585-7134

Date of receipt of the article: April 13, 2020
Article accepted for publication: June 01, 2020

Підготовка вчителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання

Тетяна Рибченко Кесер

аспірант Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, учитель української мови та літератури Міжнародного українського ліцею ім. Т.Г. Шевченка, Стамбул

✉ Altınay Cad., Ortanca sokak, 7, Seyrantepe Mah. Kagithane, Стамбул, Туреччина

Дата надходження статті: 13 квітня 2020 р.
Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The article focuses on the theoretical and methodological aspects of the use of interactive learning and its advantages over traditional

learning. The use of interactive learning in both secondary and higher education is analyzed. **The research goal** is to theoretically substantiate and highlight the introduction of methods of the model of training future Ukrainian language and literature teachers by means of interactive learning technologies, as well as to determine the factors of their choice. **The main research methods** used were analysis, generalization and modeling, observation, synthesis, systematization. **The results** of the conducted research allowed the author to reveal the qualities that a future teacher of Ukrainian language and literature should possess; to describe some pedagogical problems of training the future teachers of Ukrainian language and literature by means of interactive learning technologies. The benefit of this study is the defined content of interactive learning, which is believed to be a specially organized comfortable mutual learning of participants of the educational process as equal its subjects, which provides for their continuous active interaction, during which each of the students realizes and reflects all its knowledge and actions, feels successful and intellectually capable. The author identified such interactive learning methods of the model of training future teachers of Ukrainian language and literature in higher education institutions as: trainings, educational discussions; game technologies; interactive lectures: problem lectures, lecture-visualization, binary lecture, lecture-press conference, round table, cases, brainstorming. Moreover, the most used interactive learning methods of training future teachers of Ukrainian language and literature in universities are given and theoretically grounded; they are training, discussion, role playing, method of «Spoiled phone», method of «remote project work Minecraft», «Court hearing», «Augmented reality», use of presentations. The author highlights their introduction into the work of the National Pedagogical Dragomanov University, states the positive aspects of interactive learning compared to classical one, determines seven factors for the choice of methods. As a result the author makes **a conclusion** that the use of interactive technologies not only contributes to the creation of an atmosphere of cooperation

and mutual understanding in the educational institution, but also implements the basic principles of personality-oriented learning.

Key words: innovative methods of teaching, interactive learning, interactive technologies, interactive methods and ways of studying.

References

Aliexsieieva, A.M. (2012). Interaktyvni kompiuterni tekhnolohii navchannia. [Interactive computer learning technologies]. *Kompiuter u shkoli ta simi – Computer at school and family*, 6, 28 – 31 [in Ukrainian].

Miliutina, K.L. (2004). *Teoriia ta praktyka psykhologichnoho treninhu [Theory and practice of psychological training]*. Kyiv : MAUP [in Ukrainian].

Pometun, O.I. & Pyrozhenko, L.V. (2004). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia: [Interactive learning technologies]*. Kyiv : Vydavnytstvo A.S.K [in Ukrainian].

Pometun, O.I., Pobirchenko, N.S. & Kobernyk, H.I. et al. (2008). *Interaktyvni tekhnolohii : teoriia ta metodyka [Interactive technologies : theory and methods]*. Uman-Kyiv [in Ukrainian].

Sysoieva, S.O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh [Interactive technologies of adult learning]*. Kyiv : VD «EKMO» [in Ukrainian].

Yakymova, L.A. (Comp.). (2010). *Aktivizatsiia navchalnoho protsesu u suchasni vyshchii shkoli [Activation of the educational process in modern higher education]*. Kyiv : DP «Vyd. dim «Personal» [in Ukrainian].

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, 2017. Navchalni programy 5-9 klasiv [Ministry of Education and Science of Ukraine. Curricula for grades 5-9]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> [in Ukrainian].

Вступ

Нові вимоги до освіти зумовлюють внесення значних змін і в систему професійної підготовки вчителів та самих учнів. Сьогодення вимагає від педагогів високого рівня компетенції, розвине-

ного інтелекту, комунікативних навичок, здатності до постійної самоосвіти, самовдосконалення, до інноваційного мислення, до ефективної діяльності у нестандартних ситуаціях та творчої самореалізації. Тому, враховуючи вимоги, які ставить суспільство перед професійною освітою, виникає потреба в цілеспрямованому осмисленні завдань освіти та їх практичної реалізації.

Вимоги до професійної компетентності вчителя постійно змінюються та підвищуються, а з утвердженням гуманістичної концепції в новій українській школі зростає роль особистості студента і викладача як індивідуальностей, що постійно співпрацюють, ведуть діалог, використовують новітні технології спілкування. Тому удосконалення змісту мовної освіти у закладах вищої освіти (ЗСО) сприятиме становленню особистості вчителя-мовника, який спроможний вдало використовувати інноваційні технології оволодіння мовою, мовленням та культурою, формуванню мовної особистості та ідентичності учнів.

Гуманізація та демократизація освіти України актуалізує оновлені завдання для ЗСО, що передбачають зміну відповідних пріоритетів навчально-виховного процесу та вимагають розвиток і становлення активно діючої особистості педагога-новатора, який спроможний раціонально, креативно та ефективно забезпечити майбутню професійну діяльність. Формування у визначений період Нової української школи, а, отже, й симетричних змін у вищій педагогічній школі, передбачає пошуки інноваційних технологій, які б забезпечували цілісність отримуваних молоддю комунікативних компетентностей.

Аналіз науково-методичної літератури дає змогу зробити висновок, що ЗСО є не просто певною репетицією життя, а власне життям. Реалізацію зазначеного вище уможливорює створення інтерактивного середовища навчання, використовуючи парні, групові, колективні форми діяльності.

Сучасний педагог у освітньому процесі має постійно самовдосконалюватися, покращувати рівень власної діяльності через застосування інноваційних форм, методів, засобів і прийомів

під час занять, а ставлення до здобувачів середньої освіти має виходити з розуміння кожного як певного індивідуума, з його особистим світоглядом, принципами та почуттями. Власне використання інноваційних технологій, зокрема інтерактивних, передбачають розв'язання цього питання.

У контексті вищезазначених змін у закладах вищої освіти відбувається перехід від пасивних до активних форм навчання, зокрема інтерактивних. Адже сучасну молоду людину важко зацікавити звичайними методами навчання, коли у світі інформаційних технологій студент сам може знайти ту чи іншу інформацію, не виходячи з дому. Наразі широкодоступним є дистанційне навчання, яке надає студенту чи учневі можливість самостійно засвоювати навчальну програму та здобути освіту вдома. Але, на нашу думку, живе спілкування з педагогом та учнями, тобто активне навчання, дає можливість не тільки краще засвоїти навчальну програму, а й налагодити взаємозв'язок, самоконтроль викладача та контроль здобувачів освіти, самоменеджмент та менеджмент освітнього процесу.

Проблеми модернізації вищої освіти в Україні завжди привертала увагу науковців, зокрема це відображено в працях В. Андрущенко, В. Кременя (модернізація педагогічної освіти в контексті Болонського процесу), В. Бондаря, Л. Вовк (принципи, форми, засоби та методи організації компетентнісного професійно орієнтованого навчання фахівців), З. Слєпкань (особливості організації освітнього процесу у закладах вищої освіти) та ін.

Заслужують увагу праці А. Алексюка, Н. Бібік, Н. Дем'яненко, М. Євтуха, В. Майборода, Н. Побірченко, С. Сірополко, О. Сухомлинської, О. Мартиненко, О. Микитюка, С. Черкасової та інших. Варто зазначити доробок українських науковців, предметом розвідок яких став аналіз професійної підготовки майбутніх учителів у площині особистісно орієнтованої освіти (І. Бех, С. Сисоева, В. Рибалка) та підготовки вчителя до впровадження інноваційних педагогічних технологій

(І. Богданова, П. Гусак, І. Дичківська, А. Нісімчук, О. Пехота, О. Пометун, П. Решетніков, Ю. Харламов, О. Шпак та ін.).

Слід відзначити, що проблема застосування інтерактивних освітніх технологій досліджувалася значною частиною наукової спільноти (О. Єльнікова, Г. Коберник, О. Коберник, О. Комар, Т. Кравченко, М. Крайня, Г. Кривчикова, В. Мельник, Н. Побірченко, О. Пометун та ін.), які підтверджують актуальність та раціональність використання таких технологій з метою збільшення ефективності навчальної діяльності.

Дослідженням концептуальних засад інтерактивних технологій, зокрема сутності та типологій методів, їх популярності та доцільності у вирішенні проблем навчання, займався широкий ряд учених, серед яких ми опираємось на І. Абрамову, Н. Балицьку, О. Біду, Г. Волошину, О. Єльнікову, Н. Коломієць, А. Мартинець, М. Скрипник, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун, О. Січкарук.

З'ясовано, що сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що це парне, групове, колективне, чи масове навчання у постійній співпраці, у якому учень, його батьки та вчителі є рівноправними, рівнозначними суб'єктами освітнього процесу та усвідомлюють як саме і для чого вони взаємодіють один з одним. Організація інтерактивного навчання передбачає розв'язання навчальної задачі на ґрунті вивчення певної ситуації та її умов, сприяє ефективному розвитку практичних навичок і умінь учнів, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії. Досвід сьогодення переконливо засвідчує, що технології інтерактивного навчання сприяють інтенсифікації та оптимізації освітнього процесу.

На сучасному етапі розвитку освіти стає неможливим викладання дисциплін традиційно, коли у фокусі освітнього процесу завжди знаходиться викладач. Адже в умовах реформування вищої освіти в Україні ставляться принципово нові вимоги до фахової підготовки вчителя української мови та літератури, на якого покладається надзвичайно важлива функція – формування національно-мовної, творчої особистості, духовного потенціалу

нашої країни. Учитель повинен уміти працювати з будь-якою інформацією і йти завжди в одну ногу із сучасними новаціями у освіті. Завдання закладів вищої освіти – підготувати до роботи таких вчителів, які б завжди прагнули до самоосвіти, ніколи не зупинялися на досягнутому, завжди вміли знайти підхід до кожної дитини і, звичайно, були прикладом такої людини, яка досягла мети сучасної освіти.

Мета навчання української мови в школі (згідно програми з української мови для 5–12 класів) – формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості. Відповідно до поставленої мети головними завданнями навчання української мови в основній школі є: виховання стійкої мотивації й свідомого прагнення до вивчення української мови; формування духовного світу учнів, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів, тобто прилучення через мову до культурних надбань українського народу й людства загалом; формування у школярів компетентностей комунікативно доцільно й виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях і сферах спілкування з дотриманням норм українського етикету; ознайомлення з мовною системою й формування на цій основі базових лексичних, граматичних, стилістичних, орфоепічних і правописних умінь і навичок; здатності учня до аналізу й оцінки мовних явищ і фактів; формування вмінь розрізняти, аналізувати, класифікувати мовні факти, оцінювати їх з погляду нормативності, відповідності ситуації та сфери спілкування; працювати з текстом, здійснювати пошук інформації в різноманітних джерелах, використовувати її в самостійно створених висловленнях різних типів, стилів і жанрів (Міністерство освіти і науки України, 2017).

Мета вивчення української літератури в школі – формування компетентного читача; підвищення загальної освіченості молодого громадянина України, досягнення належного рівня сформованості вміння прилучатися через художню літературу до фундаментальних цінностей, культури, розширення культурно-пізнавальних інтересів школярів; сприяння всебічному розвитку, духовному

збагаченню, активному становленню й самореалізації особистості в сучасному світі; виховання національно свідомого громадянина України; формування і ствердження гуманістичного світогляду особистості, національних і загальнолюдських цінностей (Міністерство освіти і науки України, 2017)

З огляду на вищезазначене слід забезпечити підготовку майбутніх учителів української мови та літератури до впровадження інтерактивних технологій у викладання української мови та літератури, що неможливо реалізувати без впровадження цих технологій у вищих педагогічних закладах освіти.

Вони сприяють кращому здійсненню таких дій майбутніх учителів української мови та літератури:

- аналізувати інформацію, застосовувати креатив в опануванні навчального матеріалу з метою доступнішого отримання знань;

- удосконалювати вміння самостійної та проектної роботи;

- розвивати навички формулювання власної думки, правильності її висловлення, підтверджувати істинність власного міркування, обґрунтовувати та диспутовувати;

- сприймати позицію співмовця, ставитися з повагою до протилежної точки зору;

- моделювати продуктивні та позитивні стосунки в колективі, знайти власне місце в ньому, ухилятися від конфронтацій, вирішувати суперечки, знаходити спільну мову, бути відкритим до спілкування;

- передбачати можливий перебіг подій у різноманітних життєвих ситуаціях, набувати досвід завдяки зануренню в них та їх переживанню;

- відшукувати шляхи сумісного вирішення проблем тощо.

Впровадження технологій інтерактивного навчання дає змогу реалізувати ідею технології співробітництва (партнерства) учителів, учнів і їх батьків, їх плідний взаємовплив, уможливорює покращення психологічного клімату, створює доброзичливу атмосферу в закладі освіти та в домашніх умовах, коли учень виконує домашні завдання і потребує допомоги батьків.

Використання технологій інтерактивного навчання у професійній діяльності вчителя української мови і літератури потребує не лише теоретичного ознайомлення із ними, а перенесення цієї технології в освітнє середовище закладу вищої освіти, що призведе до значних змін в житті академічної групи, а також додаткових ресурсів для підготовки до такої форми взаємодії, як від студентів, так і від викладачів. Разом з тим, потрібно розуміти, що використання інтерактивних технологій не є самоціллю. Це лише засіб, який сприяє створенню в закладі освіти атмосфери співпраці, взаєморозуміння.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та висвітлити впровадження методів моделі професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання, а також визначити фактори їх вибору.

Матеріал і методи дослідження

Дослідження проводилося на базі НПУ ім. М.П. Драгоманова зі студентами Інституту української філології, які здобували освітній рівень бакалавр. Всього в есперименті брали участь 86 студентів. Емпіричний матеріал дослідження накопичувався й узагальнювався впродовж 2017-2020 років.

Серед використаних методів дослідження визначальними були такі методи наукового пошуку:

– теоретичні: аналіз та узагальнення науково-методичних джерел, державних документів з теми дослідження задля теоретичного обґрунтування проблеми дослідження, моделювання;

– емпіричні: цілеспрямоване спостереження й аналіз професійної діяльності вчителів української мови та літератури, зокрема власного досвіду щодо застосування технологій інтерактивного навчання у професійній діяльності, анкетування студентів, учителів, бесіди, опитування щодо виявлення розуміння студентами сутності та дидактичних можливостей технологій інтерактивного навчання та їх засобів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) для перевірки ефективності розробленої моделі професійної підготовки

майбутніх учителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання;

– статистичні: (кількісний і якісний аналіз показників ефективності), які б допомогли опрацювати здобуті результати експериментального дослідження.

Результати та їх обговорення

У рекомендаціях Міністерства освіти і науки України щодо підготовки конкурентоспроможних фахівців-філологів у закладах вищої освіти пропонується впровадження галузевих стандартів вищої освіти за напрямом «Філологія», проте стандарт підготовки майбутніх учителів української мови та літератури досі не розроблений, що ставить проблему вибору та обґрунтування компетентностей, якими повинен володіти сучасний учитель-словесник залишилася нерозкритою, зокрема готовність майбутніх учителів української мови та літератури до використання інтерактивних технологій у освітньому процесі досі не була предметом окремого наукового дослідження.

Щоб зацікавити студентів із Z (10-24 років) та учнів із Альфа (0-9 років) покоління, потрібно вміти організувати навчальний процес не тільки в рамках звичного всім шкільного класу, а й потрібно застосовувати онлайн інструменти, сучасні гаджети й технології: відеоконференц зв'язок, інтерактивні панелі та сучасне програмне забезпечення. Останнім часом в українських школах подібних рішень стає все більше. Тому ми повинні готувати конкурентноспроможного студента, який вільно володітиме інтерактивними технологіями. Але, не застосовуючи інтерактивні технології на лекціях, практичних чи семінарських заняттях, ми не можемо вимагати від студентів того, чим не володіємо самі. Студенти, які виступають у ролі учнів, можуть зробити висновок, за допомогою яких методів навчання навчальний матеріал подається доступніше та цікавіше. Учні, які звикли до цифрового світу, обов'язково оцінять інформаційний сучасний підхід до навчання.

Інтерактивне навчання – це спеціально організоване комфортне взаємонавчання учасників навчального процесу як

рівноправних його суб'єктів, яке передбачає неперервний активний їх взаємовплив, під час якого кожний із здобувачів усвідомлює та рефлектує всі свої знання та дії, почуває себе успішним і інтелектуально здатним. Інтерактивність такого взаємовпливу та взаємодії унеможлиблює підпорядкування одного суб'єкта навчання іншому, оскільки панує рівноправ'я їх поглядів, переконань, думок тощо. Таке навчання є продуктивним для взаємовпливу та налагодження атмосфери кооперації, сприяє становленню педагога як колективного лідера, а здобувачу освіти – сформуванню системи цінностей, розвивати власні навички й уміння, зокрема комунікації з іншими, критичного мислення, приймати виважені рішення, бути толерантним тощо. Воно реалізується шляхом створення у формі певного діалогу різноманітних рольових ігор і соціальних ситуацій, сумісного розв'язання проблеми відповідно до певних її умов і стану.

Інтерактивне навчання має такі позитивні аспекти у порівнянні з класичним:

- швидке оволодіння значним обсягом навчальної інформації;
- рівноправ'я учасників наукового процесу та їх думок;
- активне включення кожного здобувача освіти;
- розвиток уміння працювати в команді та навичок розв'язувати проблеми;
- моделювання відчуття самореалізації та успішності;
- розвиток навичок доброзичливої та толерантної комунікації;
- розвиток уміння доводити власну точку зору.

Ключовим поняттям інтерактивного навчання є взаємодія. Науковці Л.В. Пироженко, О.І. Пометун розглядають інтерактивне навчання, як певну форму організації навчально-пізнавальної діяльності, яка має створити комфортні умови навчання, за яких кожна особистість відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність (Пометун, 2004:7).

Незважаючи на спроби науковців класифікувати методи інтерактивного навчання, нині не існує загальноприйнятої класифікації. Колектив авторів, під редакцією О.І. Пометун,

досліджуючи особливості класифікації методів інтерактивного навчання, визначає їх умовну робочу класифікацію за формами навчання (моделями), у яких реалізуються інтерактивні методи, а саме: технології кооперованого навчання, технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань (Пометун, 2008: 32-57).

До методів інтерактивного навчання С.О. Сисоєва відносить: евристичну бесіду, презентації, дискусії, «мозкову атаку», «круглий стіл», «ділові ігри», конкурси практичних робіт з їхнім обговоренням, рольові ігри, навчальні тренінги, колективні вирішення творчих завдань, кейс-метод, практичні групові й індивідуальні вправи, моделювання певного виду діяльності або ситуацій, проектування й написання бізнес-планів, різних програм, обговорення відеозаписів, включаючи запис власних дій тощо (Сисоєва, 2011: 81-217).

А.М. Алексеева, досліджуючи інтерактивні комп'ютерні технології навчання, виділяє такі форми і методи інтерактивного навчання: робота в малих групах; метод каруселі, акваріум, броунівський рух тощо; лекція з проблемним викладом; евристична бесіда; семінар (у формі дискусій, дебатів); конференція; ділова гра; використання засобів мультимедія (комп'ютерні класи); технологія повноцінного співробітництва; технологія моделювання або метод проектів (Алексеева, 2012: 28-31).

Враховуючи вище зазначене, у нашому дослідженні виділяємо такі методи інтерактивного навчання майбутніх учителів української мови та літератури у закладах вищої освіти: тренінги, навчальні дискусії; ігрові технології; інтерактивні лекції: проблемні лекції, лекція-візуалізація, бінарна лекція, лекція-пресконференція, круглий стіл, кейси, мозковий штурм.

При викладанні фахових дисциплін, ми реалізовували такий інтерактивний метод підготовки майбутніх учителів української мови та літератури як тренінговий. Оскільки тренінг створює умови для саморозкриття студентів та зорієнтований на ефективне от-

римання нових знань, формування умінь і навичок, самостійний пошук способів вирішення професійних завдань, розширення набутого досвіду.

Ми підтримуємо думку К.Л. Мілютіної (Мілютіна, 2004), що тренінгова форма навчання має значні переваги, а саме: сприяє активності групи до отримання технологічних знань, поєднує процес опрацювання технологічних знань із емоційним ставленням до їх сприйняття, підвищує рівень мотивації до навчання фахових дисциплін, спонукає студентів до колективного мислення та прийняття рішень, практично перевіряє та закріплює отримані технологічні знання.

Підготовка до тренінгу включає декілька етапів: по-перше, визначення цілі та завдання тренінгу; по-друге, розроблення плану тренінгу; по-третє, налаштування студентів до проведення тренінгу (подати проблемні питання, які будуть обговорюватися); по-четверте, підготовлення аудиторії та матеріалів до проведення тренінгу (проектор, дошка, папір, маркери, роздаткові матеріали тощо).

Залежно від завдань програми навчання фахових дисциплін на тренінгових заняттях використовувалися такі методи: міні-лекція, дискусія, рольова гра, метод кейсів, мозковий штурм.

На нашу думку, використання дискусії в тренінговому занятті сприяло підготовці майбутніх учителів української мови та літератури шляхом доведення власної позиції та досягнення спільного рішення проблеми.

На початку навчальної дискусії обов'язково проводилися заохочувальні бесіди, де створювали позитивний емоційний настрій для проведення дискусії. Ефективність проведення навчальної дискусії залежить від її чіткої організації, а саме, визначення часу, необхідного для проведення дискусії, узгодженість з іншими видами роботи, планування дискусії, дотримання визначеного регламенту учасниками дискусії, підведення підсумків.

Спираючись на думку дослідників (Якимова, 2010: 32), які розглядали особливості активізації навчальної діяльності у вищому

закладі, вважаємо, що ефективність проведення дискусії у навчанні фахових дисциплін залежить від:

1. Вміння студентів доводити свою позицію аргументами та фактами.
2. Толератності студентів до поглядів усіх учасників дискусії.
3. Стриманості у доведенні своєї думки стосовно питання дискусії.
4. Уміння визнати недостатність аргументації у викладенні своєї позиції.
5. Виявлення самокритичності та прагнення знайти істину.

Робота в групах має вельми значний аспект, а саме колективний аналіз змісту та запропонування висновків групової діяльності. Відповідно до змісту та мети навчання, шляхи та способи створення групової роботи можуть варіюватися.

На сучасному етапі розвитку інформаційної освіти інтерактивні технології навчання постійно змінюються та удосконалюються. Наразі існує багато методів інформаційного навчання. У нашій статті ми наведемо основні методи, які входили у експериментальну базу нашого дослідження.

Метод «Розігрування ситуації за ролями (прогривання сценки)»

Мета методу – виявити ставлення до певного питання, ситуації чи проблеми, здобуваючи досвід через рольову гру.

Викладач створює ситуації, під час яких студенти копіюють у спрощеному вигляді процеси, які відбуваються у справжньому суспільному, економічному чи політичному житті. Для того, щоб проаналізувати твір та глибоко проникнути у душу героїв на практичних заняттях з української літератури доречно застосовувати цей метод. Адже сучасному студенту важко зрозуміти чому так чи інакше діє герой, якщо він не порине у добу, в якій відбуваються події. Насамперед важливе розуміння політичної, економічної, загальнолюдської ситуації, у якій опинився герой. Так, наприклад, у творах XIX, початку і середини XX століття, що є далекою історією для сьогоднішніх студентів, це є дуже важливим. І їхній життєвий досвід, історичні знання допомага-

ють увійти у цю ситуацію, спробувати об'єктивно оцінити дії учасників конфлікту.

Наприклад, на практичних заняттях з української літератури при вивченні творів Т.Г. Шевченка ми розігрували сценку з поеми «Наймичка». Студенти детально вивчали твір, ретельно готували декорації, які вимагали знання сторінок історії (стиль одягу, мова, культура та ін.). При розігруванні твору студенти через себе пропускали долю бідної Ганни, і, звісно, могли краще проникнути у душу кожного героя. За результатами нашого дослідження, використовуючи цей метод, студенти краще засвоїли навчальний матеріал та аналізували твір на високому рівні.

Метод «Зіпсований телефон» (10-20 хвилин)

При вивченні теми «Словосполучення. Речення» викладач готує аркуші, на яких написано одне слово для кожної групи. Студенти у групі по черзі дописують слово, щоб утворилося словосполучення. Останній учасник розгортає аркуш і читає відповіді кожного студента, співставляючи з основним словом. Одна група виступає у ролі «контролерів», які аналізують відповіді.

Потім проводимо рефлексію:

- Що таке словосполучення?
- Що таке речення?
- Чим словосполучення відрізняється від речення?
- Які сполучення слів не є словосполученнями?
- Який висновок можна зробити після цієї вправи?
- Що може статися після подачі неправильної інформації?
- Як цьому можна запобігти?

Судове слухання (25-40 хвилин)

Використовуємо на практичному занятті з української літератури. Тема «Доба «Розстріляного відродження». На практичне заняття готуємо картки з текстами, у яких детально описано події доби «Розстріляного відродження», біографії письменників, але без вказівки на прізвище. На дошці «Їх розшукує радянська влада» розміщено фотографії письменників, які були засуджені до розстрілу. Можна додати декілька портретів письменників,

які не входять до цього періоду. Наприклад, Т. Шевченка, Л. Українки, І. Франка. Таким чином ми можемо перевірити як студент орієнтується у тому, у яку добу жив той чи інший письменник.

Студенти обирають фотокартку одного з письменників і розглядають судову справу. Студентам потрібно підготувати:

- необхідну інформацію, яку вони обирають на картках;
- план проведення судового слухання; його регламент записати на дошці.

– Викладач ділить аудиторію на дві групи: судді та обвинувачувані. Кожен суддя сідає поруч з обвинуваченим. Суддя має опорну картку, у якій є заздалегідь підготовленні запитання. Наприклад:

- Назвіть своє ПІБ;
- Рік народження;
- Де ви народилися?
- Які твори ви написали?
- Чи належать вам ці твори? (суддя може зачитати твори іншого автора, таким чином можна перевірити як студент знає біографію письменника);

– Подивіться на дошку «Їх розшукує радянська влада». Назвіть тих людей, з якими ви знайомі (завдяки цьому питанню ми можемо простежити чи студент орієнтується у тому, з ким товаришував письменник. Хто входив у його коло однодумців).

– Чи знаєте ви за що вас звинувачують? (у цьому випадку студент краще починає розуміти, що звинувачують письменника у тому, що він просто українець, якому не хочеться жити під пресом тоталітарного режиму. Таким чином ми можемо доторкнутися до душі студента. Адже навіть у народі кажуть: «Ніколи не зрозумієш людину, доки не поставиш себе на її місце». Паралельно ми виконуємо триєдину мету заняття: навчальну, розвивальну та виховну).

У кожній групі проходить судові слухання. Після завершення слухань судді оголошують свої рішення, керуючись історичними фактами та відомостями з біографії письменників. Таким чином

студенти заглиблюються в історичні події, пригадають біографію кожного письменника, який належав до цієї доби та запам'ятовують його портрет. Адже за результатами ЗНО з української літератури учні роблять помилки у завданнях, де потрібно співставити портрет з прізвищем письменника. Це дає підставу зробити висновок, що учні, вивчивши навчальний матеріал, вдаються до простого запам'ятовування.

У кінці кожної пари ми проводимо метод «Незакінчене речення» (3-5 хвилин). Метод може проводитися усно і письмово. Наприклад: «Для мене сьогодні важливим було...», «Сьогодні я навчився...».

Таким чином ми простежуємо великі переваги інтерактивного навчання. У студентів виникатиме глибока внутрішня мотивація до навчання, адже вони мають змогу приймати важливі рішення щодо процесу навчання, будучи не об'єктом його, а суб'єктом – особою, що може сперечатися, доводити свої думки, а не сліпо сприймати сказане викладачем. Студенти розвивають свої комунікативні навички, розширюють пізнавальні можливості.

Minecraft – дистанційна проектна робота

На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства виділять ще й такі освітні тренди: дистанційне мобільне навчання, масові відкриті онлайн курси, доповнена реальність, хмарні системи управління, персоналізація, бігдейта. Особливе місце займає гейміфікація – використання ігор в неігрових ситуаціях. Гейміфікація може змінити те тільки зміст освіти, а й вплинути на її якість. Особливо це важливо стало у період карантину, коли освіта перейшла на дистанційну форму навчання. Виділяємо такі найвідоміші платформи для гейміфікації навчання:

- Classcraft;
- PowerPoint;
- Quik Start;
- Paint 3D;
- LinguaLeo;
- LEGO Edukation WeDo;

- Simple city;
- Minecraft education

Улюблені ігри на парах на прикладі Minecraft зацікавлять студентів. Також майбутні вчителі зможуть розробляти уроки з фахових дисциплін та адаптовувати їх під навчальні програми України. За допомогою цієї платформи практичне заняття стане цікавим та захоплюючим.

Доповнена реальність

Доповнена реальність являє зв'язок між реальним та віртуальним світом, тобто коли ми додаємо у наш світ елементи з віртуального. Сучасному викладачеві та вчителю потрібно бути інноваційним і бути на одній хвилі зі своїми вихованцями.

(Наприклад, створюємо презентацію проекту «Тарас Шевченко мовами світу». Студенти декламують вірші Т.Г. Шевченка різними мовами. За допомогою монтажу ми переносимо студентів у віртуальну подорож, тобто до тієї країни, мовою якої декламується вірш). Таким чином ми охоплюємо міжпредметні зв'язки. Студенти-філологи вчать вірші іноземною мовою, якою вони володіють. Ще такі проекти дозволяють задіяти кожного студента у ролі режисера, сценариста, ведучого або учасника зйомок. Адже сьогодні ми говоримо про важливість розвитку навичок чотирьох К:

- Критичне мислення;
- Колаборація;
- Комунікація;
- Креативність

Проектна діяльність – це саме той кейс, який містить кожен із цих процесів.

Використання презентації

На практичних, семінарських та лекційних заняттях ми активно використовували презентацію (англ. presentation – представлення), – це набір кольорових карток-слайдів певного формату, де на кожному з них розміщується необхідний текстовий чи графічний матеріал, з певної теми чи питання та для певної категорії глядачів.

Послуговуючись такою формою представлення інформації у ЗСО та ЗВО, учасники навчального процесу можуть створювати та демонструвати інформаційні слайд-фільми, знайомити з позанавчальною діяльністю закладу, його здобутками на творчій, науковій чи спортивній нивах, у навчанні – висловити власну точку зору на певне питання, вивчену тему, проблему тощо.

Висновки

Спираючись на педагогічний досвід та психологічні дослідження, зробимо висновок про те, що вибір методів інтерактивного навчання для підготовки майбутніх учителів української мови та літератури залежить від таких факторів:

- розумових та індивідуальних можливостей майбутніх учителів української мови та літератури;
- наявності часу, відведеного на вивчення даної теми;
- рівня навчально-матеріальної забезпеченості процесу навчання;
- педагогічної майстерності викладача;
- професійних цілей освіти, виховання і розвитку особистості майбутніх учителів української мови та літератури;
- змісту і методики навчання конкретної фахової дисципліни;
- мети та завдань конкретного заняття.

На основі одержаних результатів нашого дослідження можна переконатися, що використання інтерактивних технологій не тільки сприяє створенню в закладі освіти атмосфери співпраці, взаєморозуміння, а й реалізує основні засади особистісно-орієнтованого навчання.

Отже, наразі підготовка вчителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання є невід'ємною складовою організації навчання вищої освіти.

Література

1. Алексеева А.М. Інтерактивні комп'ютерні технології навчання. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 6. С. 28 – 31.
2. Мілютіна К.Л. *Теорія та практика психологічного тренінгу* : навч. посібник. Київ : МАУП, 2004. 192 с.

3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

4. Інтерактивні технології: теорія та методика / Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І. та ін. Умань-Київ. 2008. 94 с.

5. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посібн. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

6. Активізація навчального процесу у сучасній вищій школі : метод. огляд / [уклад. Л.А. Якимова]. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2010. 32 с.

7. Міністерство освіти і науки України, 2017. Навчальні програми 5-9 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення 25.03.2020).

Рибченко Кесер Т.М.

Підготовка майбутніх вчителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання

Анотація

У статті розглянуто теоретико-методологічні аспекти використання інтерактивного навчання та переваги інтерактивного навчання перед традиційними. Мета статті – теоретично обґрунтувати та висвітлити впровадження методів моделі професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання, а також визначити фактори їх вибору. Основними методами дослідження були аналіз, узагальнення та моделювання, спостереження, синтез, систематизація. Проаналізовано використання інтерактивного навчання, як в загальноосвітній так і у вищій школі. Розкрито якості, якими повинен володіти майбутній учитель української мови та літератури. Також у статті розглядаються педагогічні проблеми підготовки майбутніх вчителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання.

ня (тренінги, навчальні дискусії; ігрові технології; інтерактивні лекції: проблемні лекції, лекція-візуалізація, бінарна лекція, лекція-прес-конференція, круглий стіл, кейси, мозковий штурм). Розкрито зміст інтерактивних методів навчання та наведено найбільш уживані інтерактивні методи навчання у ЗВО, а саме: тренінг, дискусія, рольова гра, методи «Зіпсований телефон», «Судове слухання», «Minecraft – дистанційна проектна робота», «Доповнена реальність», використання презентацій. Авторкою визначено сім факторів вибору методів інтерактивного навчання для підготовки майбутніх учителів української мови та літератури (розумові та індивідуальні можливості; наявність часу, відведеного на вивчення даної теми; рівень навчально-матеріальної забезпеченості процесу навчання; педагогічна майстерність викладача; професійні цілі освіти, виховання і розвиток особистості майбутніх учителів; змісту і методики навчання конкретної фахової дисципліни; мета та завдання конкретного заняття). Зроблено висновок, що використання інтерактивних технологій не тільки сприяє створенню в закладі освіти атмосфери співпраці, взаєморозуміння, а й реалізує основні засади особистісно-орієнтованого навчання.

Ключові слова: інноваційні методи навчання, інтерактивне навчання, інтерактивні технології, інтерактивні методи і прийоми навчання.

Рыбченко Кесер Т.Н.

Подготовка будущих учителей украинского языка и литературы средствами технологий интерактивного обучения

Аннотация

В статье рассмотрено теоретико-методологические аспекты использования интерактивного обучения и преимущества интерактивного обучения перед традиционным. Проанализировано использование интерактивного обучения как в общеобразователь-

ной школе так и высшей школе. Раскрыты качества, какими должен владеть будущий учитель украинского языка и литературы.

Также в статье рассматриваются педагогические проблемы подготовки будущих учителей украинского языка и литературы. Раскрыто содержание интерактивных методов обучения и приведено в пример самые распространенные интерактивные методы интерактивного обучения в ВУЗ.

Ключевые слова: инновационные методы обучения, интерактивное обучение, интерактивные технологии, интерактивные методы и приемы обучения.

UDC 378. 147:615.15

DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-11-270-284>

Training Future Pharmacists for Professional Activity in the Process of Studying the Chemical Disciplines Block in the System of College and Medical Academy

Liudmyla Romanyshyna

Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Head of the Pedagogy Department,

Khmelnytsky Humanitarian and Pedagogical Academy,

✉ 139, Proskurivskoho Pidpillia Str., Khmelnytskyi, Ukraine, 29013

E-mail: romanyshyna43@ukr.net

ORCID: 0000-0002-6026-2614

Mykola Lukaschuk

Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD),

Professor of the Chemical and Pharmaceutical Disciplines Department,

Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of Rivne Regional Council

✉ 53, M. Karnaukhova Str., Rivne, Ukraine, 33000

E-mail: lukashchuk@gmail.com

ORCID: 0000-0001-9177-7808

Date of receipt of the article: April 14, 2020

Article accepted for publication: June 01, 2020

Підготовка до професійної діяльності майбутніх фармацевтів у процесі вивчення блоку хімічних дисциплін у системі коледж – медична академія

Людмила Михайлівна Романишина

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,

✉ вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, Україна, 29013

Микола Миколайович Лукашук

кандидат педагогічних наук, професор,
кафедра хіміко-фармацевтичних дисциплін,
Комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради

✉ вул. М.Карнаухова,53, м. Рівне, Україна, 33000

Дата надходження статті: 14 квітня 2020 р.

Стаття прийнята до друку: 01 червня 2020 р.

Abstract

The article reveals the essence of the concepts of «professional activity» and «training for professional activity» and approaches to their interpretation in modern scientific research. The general definition of «professional activity» is given; we define this notion in our study as a systematic human activity of a specialist in a particular field, who has special training, definite responsibilities and professional tasks should be performed to meet its own needs and to develop a socially significant product, or to provide high quality services. The purpose of the article is to substantiate the importance of students-pharmacists training for future professional activity during the study of the block of chemical disciplines at all stages of degree education in the system of college and medical academy. The authors' understanding of approaches in training for professional activity in the system of college and medical academy is shown; the professional activity is developed by the formation of chemical competence due to organization of chemical disciplines trainings which as much as possible model real industrial situations for a worker of pharmaceutical branch. The article presents some results of an anonymous questionnaire about organization of the chemical disciplines block distance learning in the educational platform «Moodle», they confirm the key role of a teacher in the educational process and recognize the prerogative of live communication over the virtual one. A number of measures have been identified to help to train future pharmacists for their professional activities, they include: adjusting the curriculum, adding

professional topics to the curricula of chemical disciplines, adding a lot of laboratory and practical work lessons that simulate the professional activity of a pharmaceutical worker, expanding the base of tasks and situational tasks, coordination of the system of interdisciplinary relations, creation of information support didactic complex for the block of chemical disciplines training. There is emphasized the special role of information and communication technologies in the chemical disciplines block teaching while the pharmacists training for a professional activity. The directions of further researches are defined; they are directed on studying approaches to the organization and functioning of the home chemical laboratory which could be in use of talented students and its influence on a level of educational achievements in the chemical disciplines block learning, the formation of the future pharmaceutical branch workers professional identity and approaches to their choice of individual educational trajectories. The study used data from psychological and pedagogical sources and from scientific research. The comparative method of analysis is applied.

Key words: professional activity, preparing pharmacists, students, chemical disciplines block, «college and medical academy» system.

References

1. Akademichnyi tлумachnyi slovnyk (1970–1980) [*Academic Explanatory Dictionary 1970–1980*]. Retrieved from: <http://sum.in.ua/s/dijaljnistj> [in Ukrainian].
2. Boichuk, I.D. (2009). Naukovo-teoretychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u koledzhi [Scientific and theoretical bases of professional training of future specialists in college]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia ta sportu – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*. Kharkiv, 9, 18–22. Retrieved from: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-12/09bidfec.pdf> [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S.U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. In. S. Holovko (Ed.). Kyiv : Lybid [in Ukrainian].

4. Etychnyi kodeks farmatsevychnoho pratsivnyka Ukrainy [Code of Ethics of a pharmaceutical worker of Ukraine]. (2020). Apteka UA. Retrieved from: <https://www.apteka.ua/article/126803> [in Ukrainian].

5. Kalaur, S.M. (2019). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery do rozviazannia konfliktiv u profesiinii diialnosti [The system of professional training of future social specialists to resolve conflicts in professional activities]. Doctor's thesis. Ternopil. nat. ped. univ. Vladimir Hnatiuk. Ternopil [in Ukrainian].

6. Pohribna, V.L. (2009). Sotsiologhiia profesionalizmu yak haluz sotsiologhii: ontologichni, epistemologichni, praktychni aspekty (na prykladi diialnosti orhaniv vnutrishnikh sprav Ukrainy) [Sociology of professionalism as a branch of sociology: ontological, epistemological, practical aspects (on the example of the activity of internal affairs bodies of Ukraine)]. *Doctor's thesis*. Kharkivskiy natsionalnyi universytet vnutrishnikh sprav [in Ukrainian].

7. Profilnyi parlamentskyi komitet predstavyy novu Kontseptsiiu rozvytku farmatsevychnoho sektoru [The relevant parliamentary committee presented a new Concept for the development of the pharmaceutical sector]. (2020). Apteka UA. Retrieved from: <https://www.apteka.ua/article/518598> [in Ukrainian].

8. Romanyshyna, L.M., Sabadyshyn, R.O., Khmeliar, .M. & Lukashchuk, M.M. (2006). Orhanichna khimiia [Organic chemistry]. Rivne : Rivnen. printing [in Ukrainian].

9. Slipchuk, V.L. (2018). Tendentsii profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv farmatsevychnoi haluzi v Ukraini (XX – pochatok XXI stolittia) [Trends in professional training of specialists in the pharmaceutical industry in Ukraine (XX – early XXI century)]. *Extended abstract of Doctor's thesis* [in Ukrainian].

10. Terminologichniy slovnyk [Terminological dictionary]. (2020). Osvita.UA. Retrieved from: <https://osvita.ua/school/method/348> [in Ukrainian].

Вступ

Зважаючи на те, що фармацевтична галузь України нараховує понад 110 ліцензованих виробництв, майже 25 тисяч робочих місць

та 25 млрд грн. створеної доданої вартості всередині країни, а загальний обіг лікарських засобів становить близько 100 млрд гривень (Concept for the development of the pharmaceutical sector, 2020) одним із пріоритетних завдань, що постали перед медичними (фармацевтичними) освітніми установами є підготовка компетентних кадрів. Держава нині висуває достатньо високі вимоги перед випускниками-фармацевтами, які регламентує відповідними документами, основними з яких є: Закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (2018); Етичний кодекс фармацевтичних працівників України (2010); Накази МОЗ України «Про затвердження Концепції розвитку фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України на 2011–2020 роки» (2010), «Про настанову ВООЗ та МФФ «Належна аптечна практика: Стандарти якості аптечних послуг» (2013) та інші.

Цивілізаційні процеси породили низку загроз перед існуванням людства як виду в цілому, основними з яких є поява преонових хвороб, стрімке зростання алергічних й онкологічних захворювань, поширення паразитарних інвазій та вірусних епідемій тощо. В таких умовах перед фармацевтичною галуззю гостро постало питання по винайденню та виробництву експрес аналітичних систем, маркерів і тестів, ефективних лікарських препаратів, вакцин та дезінфікуючих засобів. Ці, та низка інших викликів породили певні суперечності між:

- кризовими явищами в суспільстві та недостатньо ефективною відповіддю фармацевтичної галузі на них;
- зростаючими потребами держави в компетентних фармацевтичних працівниках і неналежною їй увагою до системи їх підготовки;
- потребами врахування зарубіжного досвіду фахової підготовки фахівців фармацевтичної галузі та незадовільне його використання у покращенні якості професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі в Україні.

Відтак виникла потреба в побудові взірцевої моделі фармацевтичної освіти з чітким визначенням напрямів її розвитку та гнучкою системою моніторингу якості підготовки майбутніх

фармацевтів. Оскільки в процесі вивчення хімічних дисципліни у студентів-фармацевтів закладаються основи базових компетенцій перед вивченням спеціальних дисциплін ми вважаємо, що активну підготовку до професійної діяльності доцільно розпочати з перших занять хімії в медичному (фармацевтичному) закладі освіти.

Аналіз наукових досліджень і публікацій засвідчує важливість дослідження проблеми підготовки до професійної діяльності майбутніх фармацевтів, її вивченню присвячені праці вітчизняних учених І. Булах, Л. Буданової, Л. Кайдалової, В. Черних. Тенденції професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі в Україні в історичному аспекті розкрито в дослідженні В. Сліпчук. Розвитку фармацевтичної (медичної) освіти в інших країнах висвітлено в працях В. Плюща та П. Пундій. Формуванню професійної компетентності майбутніх фармацевтів в процесі вивчення хімічних дисциплін присвячені праці І. Бойчук, Г. Глембоцької, Т. Прокопенко. Не дивлячись на достатній інтерес науковців та викладачів до питання підготовки фахівців фармацевтичної галузі вважаємо, що проблему підготовки до професійної діяльності майбутніх фармацевтів у процесі вивчення блоку хімічних дисциплін у системі коледж-медична академія не можна вважати вирішеною.

Досліджень, які присвячені вивченню ролі блоку хімічних дисциплін у підготовці до професійної діяльності майбутніх фармацевтів у системі коледж-медична академія нами не встановлено, тому виникла потреба теоретичного вивчення даної проблеми. Тому **метою статті** є обґрунтування важливості підготовки до майбутньої професійної діяльності студентів-фармацевтів впродовж вивчення блоку хімічних дисциплін на всіх етапах ступеневої освіти в системі коледж-медична академія. Для досягнення визначеної мети спрямуємо свій дослідницький пошук на розв'язання наступних завдань: 1. розкрити сутність понять «професійна діяльність», «підготовка до професійної діяльності» та підходи до їх тлумачення; 2. обґрунтування потенціалу хімічних дисциплін у підготовці майбутніх фармацевтів до професійної діяльності.

Матеріал і методи дослідження

У проведеному дослідженні було використано дані психолого-педагогічних джерел та результати проведених наукових досліджень щодо підготовки майбутніх фармацевтів до професійної діяльності у процесі вивчення блоку хімічних дисциплін у системі коледж – медична академія.

Порівняльний аналіз дав можливість стверджувати, що створення дидактичного комплексу інформаційного забезпечення навчання блоку хімічних дисциплін (підручники, посібники, відео, презентації, практикуми, задачки, та ін.) є запорукою успішного здійснення освітнього процесу.

Результати та їх обговорення

Рівень підготовки фахівця фармацевтичної галузі, його компетентність й характеристика, професійні та загальнолюдські якості, роль і місце в системі фармацевтичної опіки окреслені рамками освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ), освітньо-професійної програми (ОПП) та етичним кодексом фармацевтичного працівника України. Зокрема в кодексі зазначено, що «професійна етика фармацевтичного працівника ґрунтується на принципах законності, професіоналізмі та компетентності, об'єктивності та чесності, партнерстві та незалежності, гуманності, конфіденційності та індивідуального підходу до кожного пацієнта» (Code of Ethics, 2020). Формування таких якостей та характеристик й передбачає підготовка до професійної діяльності. Оскільки блок хімічних дисциплін вивчається на всіх етапах ступеневої освіти, і навчальним планом встановлено вивчення: шкільного курсу хімії (для студентів коледжу, що вступили на базі неповної середньої освіти), техніки лабораторних робіт, загальної і неорганічної хімії, органічної хімії, аналітичної хімії, фізичної та колоїдної хімії, фармацевтичної хімії, на нашу думку, вартісним є систематичне проведення підготовки до професійної діяльності майбутніх фармацевтів впродовж всього терміну вивчення цих дисциплін.

Розкриємо суть понять «професійна діяльність», «підготовка до професійної діяльності» та підходи до їх тлумачення в сучасних науко-

вих дослідженнях. Складовою означених термінів є слово діяльність, яке в Академічному тлумачному словнику (1970-1980) трактується як «застосування своєї праці до чого небуть» або «праця, дії людей у якій-небудь галузі» (Akademichnyi tлумachnyi slovnyk (1970–1980)). В українському педагогічному словнику дану дефініцію представлено як спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни (Honcharenko, 1997: 98). Більш повне тлумачення знаходимо в термінологічному словнику, в якому зазначено, що «діяльність – це система взаємодії суб'єкта зі світом, що постійно змінюється, і в процесі якої формується, втілюється в об'єкті психічний образ і реалізуються відносини суб'єкта» (Terminological dictionary, 2020). Виходячи з цього ми розуміємо діяльність як складний процес взаємодії людини з навколишнім середовищем в результаті якої вона досягає цілі, яка породжена певною потребою.

Трактування дефініції «професійна діяльність» з одного боку подається дослідниками відображаючи суспільний характер діяльності, з іншого – індивідуальний. Зокрема в дослідженнях В. Погрібної дане поняття подається як взаємопов'язана дія працівників, в результаті якої вони здобувають значимі для суспільства результати і «викликають мимовільний розвиток ненавмисних для людини і суспільства соціально-економічних наслідків» (Pohribna, 2009: 173). Інший підхід до розуміння професійної діяльності знаходимо в дослідженні С. Калаур, яка вважає, що така діяльність «передбачає розвиток особистісних та професійних якостей, які є взаємозалежними, тобто професійний розвиток стає підґрунтям для особистісного» (Kalaur, 2019: 336). Нам імпонують обидва підходи до розуміння сутності даного поняття, тому з позиції нашого дослідження професійна діяльність – це систематична діяльність людини як фахівця певної галузі, що пройшов спеціальну підготовку, котрий має означені обов'язки та професійні завдання, які він виконує з метою задоволення власних потреб та вироблення суспільно значимого продукту, або надання кваліфікованих послуг. Рівень компетентності та якість виконання обов'язків фахівцем визначає його професіоналізм.

Оскільки на даний час науковцями та дослідниками подано значну кількість тлумачень поняття «підготовка до професійної діяльності» вважаємо за доцільне зупинитися тільки на тих, котрі присвячені підготовці фахівців фармацевтичної галузі. Зокрема І. Бойчук зосередившись на актуальних проблемах їх підготовки вкладає в зміст даного поняття «оволодіння знаннями, уміннями, навичками майбутнього фармацевта, спрямована на максимально повноцінну професійну самореалізацію особистості й зорієнтована на кон'юнктуру ринку праці (Boichuk, 2009: 19). У дисертаційному дослідженні В. Сліпчук розуміє дане поняття як «спеціально організований освітній процес здобуття майбутніми фахівцями фахових знань, умінь і навичок, необхідних компетентностей, які становлять основу професійної діяльності у сфері охорони здоров'я, формують науковий світогляд, мотивацію до професії та забезпечують подальший неперервний професійний розвиток у фармацевтичній галузі» (Slipchuk, 2018: 11). Нам імпонує дане тлумачення, адже організувавши вивчення блоку хімічних дисциплін, взявши за основу принцип орієнтації на майбутню професію, в процесі неперервної освіти від самого першого заняття з хімії в коледжі аж до моменту випуску з академії, навчальна діяльність майбутніх фармацевтів поволі переростає в професійну. Тому ми вважаємо, що здійснення підготовки до професійної діяльності в системі коледж-медична академія пролягає через формування хімічної компетентності в умовах організації навчання хімічних дисциплін, що у максимальній мірі моделюють реальні виробничі ситуації в яких перебуває працівник фармацевтичної галузі.

Для цього потрібно виконати низку заходів, серед яких першочерговим є корегування навчального плану. Аналіз навчального плану показав, що у студентів першого курсу, які навчаються на базі неповної середньої освіти на першому році навчання одночасно із продовженням вивчення шкільної хімії проводилися заняття з «Неорганічної хімії», що порушує основні принципи дидактики і є неприпустимим. Також потребують перегляду навчальні програми хімічних дисциплін, адже вважаємо, що їх потрібно доповнити

тематикою професійного спрямування, наситити лабораторними та практичними роботами які моделюють професійну діяльність фармацевтичного працівника, розширити базу завдань та ситуаційних задач виробничого змісту, узгодити систему міжпредметних зв'язків.

Спираючись на власний досвід написання та апробації підручника з органічної хімії для підготовки фармацевтів (Romanyshyna et al., 2006) вважаємо доцільним продовження цієї практики по створенню авторських навчальних підручників та посібників, практикумів і задачників, збірників тестів й методичних рекомендацій та іншого навчально-методичного забезпечення блоку хімічних дисциплін.

Особливу роль у підготовці фармацевтів до професійної діяльності ми відводимо використанню інформаційно-комунікаційних технологій. Епідеміологічна ситуація та карантинні заходи, що з нею пов'язані утвердили наше переконання про необхідність широкого використання цих технологій в якості як засобу навчання так і освітньої технології. З цією метою на базі освітньої платформи Moodle нами організовано дистанційне навчання блоку хімічних дисциплін. Можливості цієї платформи дозволяють проводити аудіовізуальні зустрічі в режимі реального часу, організувати опитування й анкетування, демонстрацію дослідів, екскурс до віртуальних хімічних лабораторій, показ презентацій та інші заходи. Проте результати анонімного онлайн опитування студентів різних років навчання показали, що 95% надають перевагу живому спілкуванню, 73% респондентів бажають додаткового спілкування із викладачами (по телефону, через месенджери, соціальні мережі), 67% опитаних хотіли б, щоб оцінювання рівня навчальних досягнень проводив викладач, а не комп'ютер, 27% студентів бажають більшої кількості навчальних відеоматеріалів, 63% надають перевагу демонстрації дослідів у навчальному відео своїм викладачем, а не кимсь іншим. Ситуація, що склалася показала важливість спілкування в процесі пізнання, тому насичення відеотеки фільмами виконання лабораторних та практичних робіт із професійно зорієнтованим змістом в найближчій перспективі ми зосередимо основні свої зусилля, адже готове відео сторонніх виробників попросту відсутнє.

Нами зроблені достатні зусилля по створенню бази даних тестових завдань, проте бажаємо її розширити за рахунок збільшення кількості питань на відповідність та розрахункових задач і вправ на моделювання фармацевтичних виробничих ситуацій. Також вважаємо за доцільне провести розподіл тестових питань у відповідності до рівнів навчальних досягнень з можливістю його вибору студентом. Важливо забезпечити не тільки контроль, і не тільки в умовах карантину, а й доступність самостійного моніторингу рівня навчальних досягнень, тому варто залишати режим навчання у налаштуваннях тестової програми.

Наше дослідження та експеримент ще тривають, проте наявні результати дають можливість зробити певні **висновки**, які дозволяють стверджувати, що в процесі вивчення блоку хімічних дисциплін на всіх етапах ступеневої освіти медичного коледжу та академії за рахунок збільшення професійно зорієнтованої діяльності майбутніх фармацевтів зростатиме якість підготовки та сформується готовність до професійної діяльності.

Запорукою успішного здійснення цього процесу є: створення дидактичного комплексу інформаційного забезпечення навчання блоку хімічних дисциплін (підручники, посібники, відео, презентації, практикуми, задачки, та ін.), які доповнюють зміст матеріалом професійного спрямування; широке впровадження міжпредметних зв'язків хімічних та спеціальних дисциплін; проведення бінарних та інтегрованих занять з участю викладачів хімічних та фармацевтичних дисциплін; організація низки заходів для підготовки викладачів хімічних дисциплін до всебічного впровадження в освітній процес моделей професійної діяльності фармацевтичного працівника.

Серед перспективних напрямів майбутніх наукових досліджень, що стосуються підготовки медичного (фармацевтичного) працівника ми вважаємо вивчення підходів до організації й функціонування домашньої хімічної лабораторії, що є в користуванні обдарованих студентів та її впливу на рівень навчальних досягнень з блоку хімічних дисциплін, формування професійної ідентичності

майбутнього працівника фармацевтичної галузі та підходів до вибору ними індивідуальної освітньої траєкторії.

Література

1. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://sum.in.ua/s/dijaljnistj> (Дата звернення 12.03.2020).
2. Бойчук І.Д. Науково-теоретичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців у коледжі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту* : зб. наук. пр. Харків, 2009. № 9. С. 18–22. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-12/09bidfec.pdf> (Дата звернення 12.03.2020).
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / голов. ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
4. Етичний кодекс фармацевтичного працівника України / Аптека UA. URL: <https://www.apteka.ua/article/126803> (Дата звернення 12.05.2020).
5. Калаур С.М. Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2019. 676 с.
6. Погрібна В.Л. Соціологія професіоналізму як галузь соціології : онтологічні, епістемологічні, практичні аспекти (на прикладі діяльності органів внутрішніх справ України) : дис. ... д-ра соціол. наук: 22.00.04 / Харківський національний університет внутрішніх справ. 2009. 421 с.
7. Профільний парламентський комітет представив нову Концепцію розвитку фармацевтичного сектору / Аптека UA. URL: <https://www.apteka.ua/article/518598> (Дата звернення 5.03.2020).
8. Романишина Л.М., Сабадишин Р.О., Хмеляр І.М., Лукащук М.М. Органічна хімія : навч. підруч. Рівне : Рівнен. друк., 2006. 503 с.
9. Сліпчук В.Л. Тенденції професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі в Україні (XX – початок XXI століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2018. 40 с.

10. Термінологічний словник / Освіта.UA. URL: <https://osvita.ua/school/method/348> (Дата звернення 12.03.2020).

Романишина Л.М., Лукашук М.М.

Підготовка до професійної діяльності майбутніх фармацевтів у процесі вивчення блоку хімічних дисциплін у системі коледж – медична академія

Анотація

У статті розкрито сутність понять «професійна діяльність» і «підготовка до професійної діяльності» та підходи до їх тлумачення в сучасних наукових дослідженнях. Подано узагальнене визначення поняття «професійна діяльність» яке з позиції нашого дослідження є систематичною діяльністю людини як фахівця певної галузі, що пройшов спеціальну підготовку, котрий має означені обов'язки та професійні завдання, які він виконує з метою задоволення власних потреб та вироблення суспільно значимого продукту, або надання кваліфікованих послуг.

Показано авторське бачення підходів у підготовці до професійної діяльності в системі коледж-медична академія, шляхом формування хімічної компетентності в умовах організації навчання хімічних дисциплін, котрі у максимальній мірі моделюють реальні виробничі ситуації, в яких перебуває працівник фармацевтичної галузі.

Представлено деякі результати анонімного анкетування, щодо організації дистанційної форми навчання блоку хімічних дисциплін в освітньому середовищі Moodle, які підтверджують ключову роль викладача в проведенні освітнього процесу та визнають прерогативу живого спілкування над віртуальним.

Визначено низку заходів, які сприяють підготовці до професійної діяльності майбутніх фармацевтів, серед яких: корегування навчального плану, наповнення навчальних програм хімічних дисциплін тематикою професійного спрямування, насичення лабораторними та практичними роботами, які моделюють професійну діяльність фарма-

цвітничого працівника, розширення бази завдань та ситуаційних задач виробничого змісту, узгодження системи міжпредметних зв'язків, створення дидактичного комплексу інформаційного забезпечення блоку навчання хімічних дисциплін.

Підкреслено особливу роль інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання блоку хімічних дисциплін у підготовці фармацевтів до професійної діяльності.

Визначено напрями подальших досліджень, які спрямовані на вивчення підходів до організації й функціонування домашньої хімічної лабораторії, що є в користуванні обдарованих студентів та її впливу на рівень навчальних досягнень з блоку хімічних дисциплін, формування професійної ідентичності майбутнього працівника фармацевтичної галузі та підходів до вибору ними індивідуальної освітньої траєкторії.

Ключові слова: професійна діяльність, підготовка фармацевтів, студенти, блок хімічних дисциплін, система «коледж – медична академія».

Романишина Л.М., Лукащук Н.Н.

Подготовка к профессиональной деятельности будущих фармацевтов в процессе изучения блока химических дисциплин в системе колледж - медицинская академия

Аннотация

В статье раскрыта сущность понятий «профессиональная деятельность» и «подготовка к профессиональной деятельности» и подходы к их толкованию в современных научных исследованиях. Подано обобщенное определение понятия «профессиональная деятельность», которое с позиции нашего исследования является систематической деятельностью человека как специалиста определенной отрасли, прошедший специальную подготовку, имеющий указанные обязанности и профессиональные задачи, которые он выполняет в целях удовлетворения собственных потребностей и выработки общественно значимого продукта или предоставление квалифицированных услуг.

Показано авторское видение подходов в подготовке к профессиональной деятельности в системе колледж-медицинская академия, путем формирования химической компетентности в условиях организации обучения химических дисциплин, в максимальной степени моделируют реальные производственные ситуации, в которых находится работник фармацевтической отрасли.

Представлены некоторые результаты анонимного анкетирования, по организации дистанционной формы обучения блока химических дисциплин в образовательной среде Moodle, подтверждающие ключевую роль преподавателя в проведении образовательного процесса и признают прерогативу живого общения над виртуальным.

Определен ряд мер, способствующих подготовке к профессиональной деятельности будущих фармацевтов, среди которых: корректировка учебного плана, наполнение учебных программ химических дисциплин тематике профессионального направления, насыщение лабораторными и практическими работами, которые моделируют профессиональную деятельность фармацевтического работника, расширение базы заданий и ситуационных задач производственного содержания, согласование системы межпредметных связей, создания дидактического комплекса информационного обеспечения блока обучения химических дисциплин.

Подчеркнуто особую роль информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения блока химических дисциплин в подготовке фармацевтов к профессиональной деятельности.

Определены направления дальнейших исследований, направленных на изучение подходов к организации и функционирования домашней химической лаборатории, в пользовании одаренных студентов и ее влияния на уровень знаний из блока химических дисциплин, формирования профессиональной идентичности будущего работника фармацевтической отрасли и подходов к выбору ими индивидуальной образовательной траектории.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, подготовка фармацевтов, студенты, блок химических дисциплин, система «колледж – медицинская академия».

Наукове, науково-виробниче,
навчальне видання

PROFESSIONAL EDUCATION: Methodology, Theory and Technologies.
ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: методологія, теорія та технології

Збірник наукових праць

Випуск 11

Редакційна колегія залишає за собою право редагувати та скорочувати текст.
У разі передруку посилання на видання «Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. Професійна освіта: методологія, теорія та технології» обов'язкове.

Адреса редакції: Україна, 08401 м. Переяслав, Київської обл.,
вул. Сухомлинського, 30, кафедра професійної освіти (ауд. 322).
E-mail: phdpu.nfv@gmail.com

**П 84 Professional Education: Methodology, Theory and Technologies.
Професійна освіта: методологія, теорія та технології** : зб. наук. праць /
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний вищий навчальний заклад
імені Григорія Сковороди. – Переяслав: СКД, 2020. – Вип. 11. – 288 с.

Збірник містить наукові статті з викладом результатів теоретичних і експериментальних досліджень актуальних проблем професійної освіти в Україні та світі.

Видання адресовано науковцям, молодим дослідникам, педагогам, усім, хто цікавиться національною практикою та світовими тенденціями і новаціями в освітній галузі.

Автори несуть відповідальність за достовірність представленої у статтях інформації, точність назв, цифр, прізвищ та цитат.

УДК 378:001.8(082)
П 84

Scientific, scientific and production,
educational edition

PROFESSIONAL EDUCATION: Methodology, Theory and Technologies.
ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: методологія, теорія та технології

The collection of scientific papers

Volume 11

The Editorial Board reserves the right to edit and streamline the text.

In the case of a reprint, a reference to the publication «Professional education: methodology, theory and technologies» is mandatory.

Address of the editorial office: 08401, Ukraine, Kyiv reg., Pereiaslav, 30,
Sukhomlynskyi Str., The Department of Professional Education (off. 322).
E-mail: phdpu.nfv@gmail.com

**P 84 Professional Education: Methodology, Theory and Technologies.
Професійна освіта: методологія, теорія та технології (2020).
Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical
University. Volume 11. 288 p.**

The collection includes the scientific works with the results of theoretical and experimental research on the current problems of professional education in Ukraine and the world.

It is addressed to scholars, young researchers, teachers, and everyone who is interested in national practice and world tendencies and innovations in the field of education.

The authors are responsible for a verity of the information given in the articles, an accuracy of titles, numbers, names and citations.

UDK 378:001.8(082)

P 84

Підписано до друку 25.06.2020 р. Формат 60X84 1/16.

Папір офс. № 1. Гарнітура TimesNewRoman.

Наклад 100 прим. Зам. № 459 Ум.друк.арк. 16,74

Зверстано та віддруковано з оригінал макету в друкарні ПП «СКД».

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 5247 від 22.11.2016 р.

ПП «СКД», м. Переяслав, вул. Гімназійна 9-а.

Тел: (093) 045-06-05, (099) 486-68-78, (067) 65-65-355

e-mail: skd_druk@ukr.net

сайт: www.skd-druk.com
