

**ZESZYTY
NAUKOWE**

**Wydawnictwo
Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych
w Łomży**

**NAUKI SPOŁECZNE, HUMANISTYCZNE
I PEDAGOGICZNE**

2023

ISSN 2300-3170



Wydawnictwo
Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych
w Łomży

Seria:

Zeszyty Naukowe

Nr 90

NAUKI SPOŁECZNE, HUMANISTYCZNE I PEDAGOGICZNE

Redaktor prowadzący: **dr Wiesław Zawadzki**

Łomża 2023

**MIĘDZYNARODOWA AKADEMIA NAUK STOSOWANYCH W ŁOMŻY
INTERNATIONAL ACADEMY OF APPLIED SCIENCES IN LOMZA**

RADA NAUKOWA:

prof. zw. dr hab. Zofia Benedycka - Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, **prof. nadzw. dr hab. Roman Engler** - Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, **prof. nadzw. gen. prof. zw. dr hab. n. med. Jan Krzysztof Podgórski** (Warszawa), **prof. zw. dr hab. Franciszek Przala** - Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, **prof. zw. dr hab. Czesław Miedziałowski** - Politechnika Białostocka, Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, **dr Krzysztof Janik** - Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, **Prof. dr hab. Tomasz Kośmider** - Szkoła Wyższa Wymiaru Sprawiedliwości, **prof. dr hab. Śeljuto Bronislava Vasilevna** - Uniwersytet Rolniczy w Mińsku (Białoruś), **dr hab. Gabliowska Nadeżda** - IwanoFrankowski Uniwersytet Nafty i Gazu (Ukraina), **prof. zw. dr hab. Povilas Duchovskis** Oddział Rolnictwa i Leśnictwa Litewskiej Akademii Nauk (Wilno - Litwa), **prof. zw. dr hab. n. med. Eugeniusz Tiszczenko** - Uniwersytet Medyczny w Grodnie, (Grodno-Białoruś), **dr John Mulhern** - Ogród Botaniczny Dublin (Cork - Irlandia), **prof. dr hab. Jan Miciński** - Uniwersytet Warmińsko - Mazurski w Olsztynie, **dr hab. Sławomir Kocira** - Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie, **prof. dr hab. Bożena Łozowicka** - Instytut Ochrony Roślin w Poznaniu, **prof. dr hab. Edward Gacek** - Centralny Ośrodek badania Odmian Roślin Uprawnych, **prof. zw. dr hab. Leonid Kompanets** - Uniwersytet Łódzki, **dr hab. Edward Oczeretko** - Politechnika Białostocka, **prof. zw. dr hab. inż. Przemysław Rokita** - Politechnika Warszawska, **prof. dr hab. Waclaw Romaniuk** - Instytut Technologiczno Przyrodniczy w Falentach, **prof. dr hab. Stanisław Benedycki** - Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, **prof. zw. dr hab. n. med. Zbigniew Puchalski** - Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, **prof. dr hab. Michał Gnatowski** - Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, **dr hab. inż. Zbigniew Zbytet prof. PIMR** - Przemysłowy Instytut Maszyn Rolniczych, **dr hab. Mariola Grzybowska-Brzezińska** - Umniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, **dr hab. Agnieszka Brelik** - Zachodniopomorski Uniwersytet Technologiczny w Szczecinie, **dr hab. Elżbieta Szymańska prof. SGGW** - Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie, **dr Taliat Belialov** - Kyiv National University of Technologies and Design (Ukraina), **dr Volodymyr Pavlenko** - Kyiv National University of Technologies and Design (Ukraina), **dr. inż. Uwe Kirschberg** - Staatlichen Berufsschulzentrums „Hugo Mairich” (Niemcy), **dr Denys Nevinskyi** - Deutsch-Ukrainisches Bildungszentrum, National University Lviv Polytechnic (Ukraina), FAV Service GGMBH (Niemcy), **dr hab. Janusz Zarajczyk** - Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie, **prof. dr hab. Andrzej Marczuk** - Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie, **prof. dr hab. Jacek Przybył** - Uniwersytet Przyrodniczy w Poznaniu, **prof. dr hab. Józef Szlachta** - Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu, **dr hab. inż. Andrzej Karbowy prof. ZUT** - Zachodniopomorski Uniwersytet Technologiczny w Szczecinie, **dr hab. Adam Koniuszy prof. ZUT** - Zachodniopomorski Uniwersytet Technologiczny w Szczecinie, **dr hab. inż. Zbigniew Skibko** - Politechnika Białostocka, **dr hab. Urszula Malaga-Toboła** - Uniwersytet Rolniczy w Krakowie, **dr Temuujin Uyangaa** - Mongolian University of Life Sciences (Mongolia).

KOMITET REDAKCYJNY

Redaktor naczelny - **dr inż. Piotr Ponichtera**, Sekretarz - **dr inż. Jolanta Puczel**, Redaktor statystyczny – **dr hab. Dariusz Żaluski**, Redaktor językowy – **mgr Alina Brulińska**, Redaktor językowy – **mgr Irina Kultijasowa (język angielski)**, Redaktor językowy – **mgr Irina Kultijasowa (język rosyjski)**, Redaktor techniczny: **dr inż. Piotr Ponichtera prof. MANS**

NAUKI SPOŁECZNE I HUMANISTYCZNE

Redaktor prowadzący: **dr Wiesław Zawadzki**

RECENZENCI:

**dr inż. Ireneusz Żuchowski prof. MANS, dr Zoia Sharlovyh
dr Agnieszka Łapińska, dr inż. Grzegorz Olszewski**

**ZESZYTY NAUKOWE
MIĘDZYNARODOWA AKADEMIA NAUK STOSOWANYCH
W ŁOMŻY**

Skład wykonano z gotowych materiałów dostarczonych przez Autorów.
Wydawca nie ponosi odpowiedzialności za dostarczony materiał graficzny.

ISSN 2300-3170

**Copyright © by Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży
Łomża 2023**

Wszelkie prawa zastrzeżone. Publikowanie lub kopiowanie w części lub w całości
wyłącznie za zgodą Wydawcy.

Wydawnictwo Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych w Łomży
18-402 Łomża, ul. Studencka 19
Tel. +48 (86) 216 94 97, fax +48 (86) 215 11 89
E-mail: wydawnictwo@mans.edu.pl

SPIS TREŚCI

1. Viktoriia Zhukovska	Ontological and epistemological premises of construction grammar.....7
2. Oleksandr Zhukovskiy	National minority vocational schools on Right Bank Ukraine in the 1920s and early 1930s.....20
3. Kateryna Yaroshchuk	Conceptual bases of the formation of professional and ethical culture of future teachers of inclusive training.....30
4. Liana Naumenko	Formation of students' communicative competence in the context of the Russian-Ukrainian war.....40
5. Olena Dolhopol	University as a center of adaptation of non-residents to study and live in a foreign country.....50
6. Iryna Tamozhska	Stimulating the foreign medical students' professional and cognitive motivation to master the skills of business communication during language training.....64
7. Mariia Fedorova	Children's ability to make a moral choice in older preschool age as a component of the formation of moral values.....75
8. Olena Hordiienko	Improving the speech culture of future bachelors through didactic games in Ukrainian language classes for professional orientation.....86
9. Yanina Karlinska	Coaching and mentoring as relevant educational technologies in the conditions of distance learning.....100
10. Larysa Khalanchuk	Visualization of methods for solving mathematical problems using software.....117
11. Yuliia Kolisnyk-Humeniuk	Conceptual bases of training of teachers for innovative pedagogical activity.....127
12. Marush Inna Viktorivna	The use of interactive teaching methods on the example of the method of "Brainstorming" in students for the formation of analytical competence.....144
13. Viktor Zahlada	To the problem of value orientations of science.....154
14. Hanna Baziuk	Use of the case method in the educational process.....167

15. Natalia Kliasen, Zoia Sharlovyh	
Organizational and pedagogical conditions for improving the process of professional growth of a teacher in the system of post-graduate pedagogical education.....	178
16. Oleg Bardadym	
Main approaches to the formation of information and digital competence of future teachers of natural sciences.....	190
17. Svitlana Davydova	
Formation of the project method (historical aspect) and its significance in the professional training of future specialists in fine arts in the XXI century.....	207
18. Iryna Galutskikh	
Cognitive-poetic analysis of textual categories among research approaches of active methods of teaching literary text interpretation to students of language specialties of higher educational institutions.....	219
19. Iryna Holubovska	
The role of language culture in the process of professional development of future primary school teachers.....	233
20. Bohdan Huba	
Informing society and education.....	239
21. Liudmyla Hutsalo	
Formation of critical thinking in the process of professional training of future history teachers.....	249
22. Tetiana Hyrina	
The potential of informal education in higher education: The experience of the State Tax University (Irpin).....	261
23. Olha Ishchenko	
Problems and innovations of mathematical training of future specialists in the agrarian sphere in distance learning.....	273
24. Oleksandr Maksymov	
Status of Ukrainian women in modern society through the prism of deviant behaviour.....	283
25. Olena Maksymova	
Preschool children's experience of success in play activities.....	297
26. Oksana Markevych	
The project method and peculiarities of its application in teaching history disciplines in higher education.....	311
27. Tetyana Motuzenko	
Innovative technologies in the physical education in University.....	323
28. Olesia Tieliezhkina	
Formation of discursive competence of future philologists.....	330

29. Olena Vdovenko	
Formation of methodological competence of masters of industrial training in the process of professional training.....	344
30. Olha Bilobrovets	
European experience in organizing lifelong learning.....	356
31. Olha Litvinova-Holovan	
Modern experience of dual form education in higher education institutions of Ukraine.....	366
Regulamin nadsyłania i publikowania prac w Zeszytach Naukowych WSA.....	374
Wymagania wydawnicze - Zeszyty Naukowe WSA.....	376
Procedura recenzowania prac naukowych nadsyłanych do publikacji w Zeszytach Naukowych Wyższej Szkoły Agrobiznesu.....	378
Załącznik nr 1 - oświadczenie autora.....	379
Załącznik nr 2 - deklaracja konfliktu interesów.....	380

Viktoriia Zhukovska¹

<https://orcid.org/0000-0002-4622-4435>

¹ Zhytomyr Ivan Franko State University

**ONTOLOGICAL AND EPISTEMOLOGICAL PREMISES OF
CONSTRUCTION
ОНТОЛОГІЧНІ Й ЕПІСТЕМОЛОГІЧНІ НАСТАНОВИ
КОНСТРУКЦІЙНОЇ ГРАМАТИКИ**

Summary

This paper gives a systematized account of ontological and epistemological premises of construction grammar as a cognitive vector of grammar research . The linguistic evolution and the state of the art of the framework are presented. The key concepts of the constructionist approach (CONSTRUCTION, CONSTRUCTICON, NETWORK OF CONSTRUCTIONS) are defined.

Keywords: construction grammar, construction, construct, constructicon, network

Вступ

Антропоцентрична зорієнтованість сьогоденної лінгвістики відкриває непересічні перспективи вивчення мови із врахуванням вагомих зрушень, що відбуваються у мовознавстві під впливом новітніх теоретичних моделей, зокрема конструкційної граматики (Граматики конструкцій (ГК)) (Ч. Філмор, П. Кей, А. Гольдберг, В. Крофт, Л. Мікаеліс, М. Хілперт, Т. Хофман та ін.). Граматика конструкцій репрезентує когнітивний вектор граматичних досліджень та вважається найвагомішою розробкою у царині когнітивної лінгвістики за останні два десятиліття [25, с. 131]. Епістемологічна настанова напряду полягає у поясненні семіотичних феноменів мови та мовлення з опертям на їхнє ментальне підґрунтя та розробленні психологічно

відповідного опису мови як однієї з багатьох когнітивних та соціальних систем, доступних людині. Граматика конструкцій постає передовсім не теорією мови, а теорією знання мови, оброблення якого ґрунтується на загальних когнітивних та комунікативних засадах [17].

У конструкційно-граматичних студіях генералізації про структуру мови формулюють у термінах “КОНСТРУКЦІЙ”, тобто конвенційних кластерів лінгвальних параметрів (просодичних, синтаксичних, семантичних, прагматичних, текстових і т. ін.), що повторюються як неподільні асоціації між формою та значенням [16; 17]. Лінгвістична КОНСТРУКЦІЯ концептуалізується як певне ментальне утворення (гештальт), що закріпилося в мовленнєво-мисленнєвій діяльності людини в результаті взаємодії особистостей між собою та з об’єктами навколишнього світу, й визнається мінімальною операційною лінгвокогнітивною одиницею аналізу й репрезентації мови, фундаментальною одиницею мовної здатності людини [23]. КОНСТРУКЦІЇ – це некомпозиційні когнітивно-мотивовані співвідношення певної форми (організації складових елементів) і значення/ функції, що зберігаються у пам’яті носіїв мови у вигляді цілісних, концептуально пов’язаних і взаємодіючих структур [22, с. 106-107] та слугують когнітивно-семантичним інтерфейсом до структур знань (когнітивних структур), що перебувають за планом вираження.

Мета, предмет і методи дослідження

Запропонована стаття має на меті надати систематизований та узагальнений огляд онтологічних та гносеологічних засад граматики конструкцій як когнітивного вектору граматичних досліджень. Предметом вивчення слугують пізнавальні настанови та дослідницькі принципи аналізу мови, що склалися у межах конструкційної граматики. Досягнення поставленої мети здійснюється шляхом вирішення низки завдань: 1) простежити еволюцію граматики конструкцій та окреслити вплив провідних лінгвістичних парадигм на формування її засадничих положень; 2) схарактеризувати розуміння лінгвістичної КОНСТРУКЦІЇ як спеціального терміну граматики конструкцій; 3) розкрити сутність термінів ‘КОНСТРУКТ’, ‘КОНСТРУКТИКОН’ та ‘МЕРЕЖА КОНСТРУКЦІЙ’ крізь призму конструкційного підходу. Для розв’язання поставленої мети і завдань використано такі методи дослідження як аналіз, узагальнення, систематизація, метод моделювання.

Результати досліджень

Історія становлення та сучасний стан граматики конструкцій. Оригінальна концепція ГК видається зрозумілою та цілком виправданою з огляду на історико-лінгвістичний контекст її становлення та подальшого розвитку. Граматика конструкцій постала у 80-х роках минулого століття у працях Ч. Філмора та його колег [14; 15; 26]. Як і будь-яка інша наукова концепція, конструкційний напрям не виник у теоретичному вакуумі: еволюція пізнавальних настанов та дослідницьких принципів ГК відбувся під впливом низки активних на той час напрямів теоретичної лінгвістики, зокрема генеративної граматики, когнітивної лінгвістики, гештальт граматики, граматики відмінків та фреймової семантики.

З початку заснування ГК позиціювала себе в опозиції до панівної у 1960–1980-х роках у західній лінгвістиці моделі граматичного знання, котра була запропонована різними версіями генеративної граматики та іншими синтаксичними теоріями, що з'явилися як прямі нащадки генеративної лінгвістики. Представники генеративної лінгвістики розглядали мову як набір абстрактних синтаксичних структур і правил, а все, що не вписувалося чи відхилялося від них, пояснювали особливостями семантики окремих слів і включали до лексикону. Прихильники конструкційного напрямку відмовилися від редуціоністського розмежування між лексикою і синтаксисом та між семантикою і прагматикою, стверджуючи, що аналіз усіх можливостей граматики необхідно почати зі спроби забезпечити адекватний опис мовної ідіосинкразії, тобто “периферійних” епіграматичних одиниць мови. З цією метою ранні конструктивісти запропонували ідею КОНСТРУКЦІЇ як центральної одиниці опису мови. (ГРАМАТИЧНА) КОНСТРУКЦІЯ мислиться як складна семіотична одиниця, що поєднує синтаксичну форму із конвенційним значенням.

Значний вплив на становлення ГК виявила гештальт граматика Джорджа Лакоффа [27], розроблена в Каліфорнійському університеті в кінці 1970-х в рамках традиції генеративної семантики. Досвідний підхід Дж. Лакоффа до синтаксису базувався на ідеї, що граматична функція членів речення розуміється відносно конкретного типу речення як цілого. Граматика мислилася як набір шаблонів, що певним чином співвідносилися із трансформаціями у трансформаційно-генеративній граматиці. Шаблон як ціле містив інформацію про глибинну та поверхневу структуру певного типу речення. Низка положень гештальт граматики – значення цілого не є композиційним значенням окремо взятих частин та конструкції самі по собі мають значення – лягли в основу всіх напрямів

ГК, а характеристики лінгвістичних гештальтів Дж. Лакоффа [27, с. 246-247] стали визначальними критеріями конструкцій в конструкційній граматиці.

Ключову роль у формуванні граматики конструкцій, безперечно, відіграла когнітивна лінгвістика, активний розвиток якої відбувався у 80-ті роки ХХ століття. Послідовники когнітивного підходу до вивчення мови активно виступали проти модулярності й композиційності генеративної лінгвістики та підтримували ідею нівелювання межі між лексикою і граматиною, семантикою і прагматикою, мовним значенням і вживанням і т. ін., пропагандоване структуралізмом [28]. Визначальною для лінгвокогнітивістики є когнітивна настанова (*cognitive commitment*), яка полягає в узгодженні пояснень фактів мови із загальновідомими даними про когнітивну діяльність та роботу мозку в цілому, отриманих з інших нелінгвістичних галузей знань [28, с. 55].

Яскравим свідченням впливу ідей когнітивної лінгвістики на ГК є той факт, що однією з перших і найвпливовіших конструкційних розвідок вважається дослідження англійських структур з ввідним *there* (*there-constructions*) видатного когнітивного лінгвіста Дж. Лакоффа, презентоване у його відомій праці “*Women, Fire, and Dangerous Things*” [29]. У цій розвідці вперше окреслюються синтаксичні, семантичні й прагматичні властивості граматичних конструкцій як взаємопов’язані параметри, що “детермінують особливості їх функціонування у мові та мовленні” [29, с. 67]. У своїй праці, дослідник розпрацьовує систему правил і обмежень, які визначають дистрибутивні особливості ідіоматичних та інших нерегулярних одиниць мови, що зазвичай не включалися до лінгвістичного аналізу. У цій же праці вчений надає визначення поняттю “граматична конструкція”, що розуміється як “пара форма-значення (Ф, З), де Ф – набір обмежень на синтаксичну і фонологічну форму, а З – набір обмежень на значення та вживання” [29, с. 467], “значення конструкції описується із залученням когнітивних моделей” [29, с. 378].

На формування граматики конструкцій як лінгвістичної теорії також суттєво вплинули граматика відмінків, засади якої Ч. Філмор представив у низці статей кінця 1960-х – початку 1970-х, та рання версія фреймової семантики [12; 13]. Граматика відмінків була одним з перших підходів, який розпочав пошук семантично визначеної “глибинної структури” та її проявів у мовному вираженні. Фреймова семантика була розпрацьована Ч. Філмором як специфічна модель “семантики розуміння”, що репрезентує значення слів через інтерпретативні фрейми (*interpretive frames*) [12; 13]. В ранніх дослідженнях з фреймової семантики Ч. Філмор далі розвинув поняття ролей, стверджуючи, що граматика може розглядатися як мережа асоціацій (зв’язків) між

синтаксичними ролями (більш прийнятими як граматичні функції), текстовими ролями (інформаційна структура) та специфічними ситуативними ролями (такі як, наприклад, ролі “продавець” та “покупець” в ситуації торгівлі). Фреймова семантика, що значно розширила свої можливості внаслідок інтенсивних корпусних досліджень в межах проєкту FrameNet Ч. Філмора при Міжнародному інституті комп’ютерних наук в Берклі, стала семантичною складовою конструкційної граматики.

Здійснений стислий огляд свідчить, що теоретичні лінгвістичні напрями, які суттєво вплинули на формування концептуальних засад ГК, надали цій теорії міцного когнітивно зорієнтованого підґрунтя. Хоча когнітивний вимір не завжди наголошувався однаково всіма прихильниками конструкційного напрямку, проте суголосність провідним настановам когнітивної лінгвістики – здійснення лінгвістичного аналізу, сумісного з тим, що вже відомо про когніцію, описати на лише ‘загальні’ або ж ‘регулярні’ характеристики мови, але й ‘нерегулярні’ або ‘ідіосинкратичні’ [11, с. 661] – не піддається сумнівам.

Якщо більшість ранніх конструкційних лінгвістів зосереджувалися на ідіосинкратичних “периферійних” (зокрема ідіоматичних) конструкціях (“погляд з периферії” [9]), з середини 1990-х – початку 2000-х ГК розширила територію дослідження, звернувшись до вивчення “центральных” та менш ідіосинкратичних конструкцій. Така експансія матеріалу дослідження стала наступним логічним кроком на шляху до становлення граматики конструкцій як всеохоплюючої граматичної моделі лінгвістичного аналізу. За останні два десятиліття граматика конструкцій з новітньої теоретичної моделі перетворилася на мейнстрим світової лінгвістики [22, с. 6; 32, с. 1], зрілу лінгвістичну теорію, що базується на міцному когнітивному та функціональному підґрунті, досконало випрацюваних теоретичних та методологічних засадах, послідовній системі нотаційного запису для побудови формальних репрезентацій.

Різновекторні дослідження у галузі конструкційної граматики представлені численними розвідками провідних дослідників мови [1; 6; 10; 21; 23; 32], а головний постулат напрямку – усю мову можна представити у вигляді проєкцій “форма-значення” (form-meaning mappings), або ж конструкцій, – активно розвивається іншими напрямками сучасної лінгвістики, зокрема орієнтованими на емпіричні та експериментальні дані студіями.

На сьогодні, граматика конструкцій постає як гетерогенна галузь лінгвістичної думки, що включає низку моделей [24] (шкіл, версій [32; 34]): граматика конструкцій Берклі (Berkeley Construction Grammar), представлена роботами Ч. Філмора і П. Кейя;

знаково-базована граматики конструкцій (Sign-Based Construction Grammar), розпрацьована у дослідженнях А. Сега та Г. Боаса; гнучка граматики конструкцій (Fluid Construction Grammar) Л. Стілза; втілена граматики конструкцій (Embodied Construction Grammar), висвітлена у працях Б. Бергена, Н. Чанг; радикальна граматики конструкцій (Radical Construction Grammar) У. Крофта; когнітивна граматики конструкцій (Cognitive Construction Grammar) А. Гольдберг. Звідси доречніше визначати граматику конструкцій не як монолітну теорію, а як конгломерат різних підходів і концепцій, що певним чином різняться теоретико-методологічними положеннями, проте об'єднані базовими принципами, що є суголосними загальним принципам когнітивної лінгвістики, та визнанням КОНСТРУКЦІЇ базовою одиницею лінгвістичного опису та репрезентації.

Категорійно-поняттєвий апарат граматики конструкцій (КОНСТРУКЦІЯ, КОНСТРУКТ, КОНСТРУКТИКОН, МЕРЕЖА КОНСТРУКЦІЙ). Починаючи з перших робіт на пряму, граматична КОНСТРУКЦІЯ мислиться як семіотична одиниця, що поєднує синтаксичну форму із конвенційним значенням. У такому розумінні усі аспекти конструкції не розпорошені по трьох різних компонентах мови, а інтегровані в єдиний мовний знак. Дефініювання КОНСТРУКЦІЇ суголосне класичному структуралістському трактуванню знаку Ф. де Соссюром. У структуралістському баченні поняття знаку застосовувалося лише щодо до слова як “двосторонньої психологічної сутності”, що поєднує конкретну форму, тобто (‘signifier’ чи ‘signifiant’) з конкретним значенням (‘signified’ чи ‘signifié’). У конструкційній теорії поняття знаку розширюється і на конструкції. Конструкції, як і слова, складаються з ‘image acoustique’ як форми та значення, обидві сторони конструкції (‘signifier’ та ‘signified’) поєднані конвенційно, зв'язок між формою та значенням є довільним, хоча інколи може бути мотивованим лінгвістичною системою, а функція конструкції часто обумовлюється її позицією у системній мережі [33, с. 14]. Як слова, так і конструкції можуть трактуватися як символи, в яких специфічна форма поєднана зі специфічним значенням чи функцією.

З розвитком та розширенням лінгвістичного кругозору конструкційної граматики розуміння провідного терміну на пряму також еволюціонувало в часі. Якщо більшість ранніх конструкційних граматистів зосереджувалися на ідіосинкратичних ‘периферійних’ (зокрема ідіоматичних) конструкціях, з середини 1990-х – початку 2000-х ГК розширила територію дослідження, звернувшись до вивчення ‘центральных’ та менш ідіосинкратичних конструкцій.

Класичне визначення А. Гольдберг постулює, що “К є конструкцією тоді й лише тоді, коли К являє собою пару ‘форма – значення’ <Фі, Зі> таку, що існує деякий аспект

Фі чи деякий аспект Зі, що не виводиться зі складових частин К чи з інших наявних у мові конструкцій” [18, с. 4]. У монографії 2006 року ‘Constructions at Work’ [20] дослідниця уточнює попереднє трактування конструкції із врахуванням узуально-базованої орієнтації когнітивної граматики конструкцій, в якій частота одиниці визначає ступінь її когнітивного укорінення (автоматизації) у ментальній граматиці мовця. Звідси конструкцією визнається будь-яка лінгвістична модель, якщо певний аспект її форми чи функції не передбачуваний з компонентів, що входять до її складу, чи з інших встановлених конструкцій; або ж якщо вона є повністю композиційною, але зустрічається з достатньою частотою. У праці “Explain Me This” (2019 р.) [21], А. Гольдберг розширює визначення КОНСТРУКЦІЇ, в якому підкреслює роль загальних когнітивних механізмів у продукуванні та опануванні мовою. КОНСТРУКЦІЇ трактуються як емерджентні кластери неповністю специфікованих відбитків пам’яті, що “узгоджуються в нашому багато- (гіпер!) мірному концептуальному просторі на основі спільних формальних, функціональних та контекстуальних вимірів” [21, с. 7].

У. Крофт вважає, що КОНСТРУКЦІЇ є базовими одиницями синтаксичної репрезентації, а граматичні категорії виводяться з конструкцій, в яких вони вжиті [7, с. 4]; КОНСТРУКЦІЯ визначається як “автоматизована (вкорінена) єдність (‘unit’) ..., що конвенційно вживається у мовній спільноті) ... та передбачає поєднання форми та значення ” [6, с. 274]. Лінгвіст наголошує на подібності конструкцій та лексем, що проявляється у їх символній (‘symbolic’) природі, адже ці одиниці поєднують синтаксичну і фонетичну (форма) та семантичну, контекстуальну або дискурсивну (значення/функція) інформацію. Проте на відміну від лексем, конструкції можуть бути схематичними та складними [7, с. 16]. Інвентар КОНСТРУКЦІЙ за У. Крофтом включає одиниці від простих слів до повністю схематичних та регулярних моделей, “граматика конструкцій застосовує поняття конструкція до будь-якої структури мови” [7, с. 17]. М. Фрайд трактує КОНСТРУКЦІЇ як когнітивні об’єкти, що репрезентують генералізації про лінгвістичні знання мовців, “символьні знаки, що забезпечують загальний, багатовимірний шаблон для ліцензування правильно побудованих мовних висловлень” [17, с. 976]. Б. Берген та Н. Чанг стверджують, що “знання мови на всіх рівнях ... може бути визначене як знання конструкцій або поєднань ‘форма та значення’ ...” [2, с. 145].

Разом з тим не кожен мовний вираз може бути визнаним КОНСТРУКЦІЄЮ. М. Хілперт виокремлює чотири евристики, виконання принаймні однієї з яких, дає право трактувати мовну одиницю як КОНСТРУКЦІЮ: 1) непередбачуваність формальних властивостей; 2) некомпозиційність семантики; 3) обмеження на формальні властивості;

4) асоціативні зв'язки з лексемами певної семантики, що заповнюють слоти конструкції [22, с. 113].

Як конвенційні пари “форма – (семантична/ прагматична/ дискурсивна) функція” [19, с. 5], комплекси “форма – функція – значення” (form – function – meaning complexes) [30], КОНСТРУКЦІЯ розуміється як складний мовний знак, свого роду граматичний фрейм, в якому форма та значення поєднані символічним зв'язком відповідності (див. рис. 1). Формою КОНСТРУКЦІЇ виступає комплекс синтаксичних, морфологічних і просодичних параметрів, а значення розуміється широко й охоплює семантику, прагматику і дискурсивні характеристики. Іншими словами, значення конструкції репрезентує всі конвенціоналізовані аспекти функціонування конструкції та може охоплювати не лише властивості ситуації, репрезентованої конструкцією, але й властивості дискурсу, в якому конструкція вживається (до прикладу, вживання означеного артикля для вказівки, що об'єкт референції відомий мовцю і слухачу), та умови комунікативно-прагматичної ситуації між співрозмовниками (наприклад, вживання конструкції *What a beautiful cat!* Для передачі здивування мовця). Звідси, у контексті конструкційної граматики терміни “значення” і “семантика” стосуються будь-якої конвенціоналізованої ознаки функції конструкції.

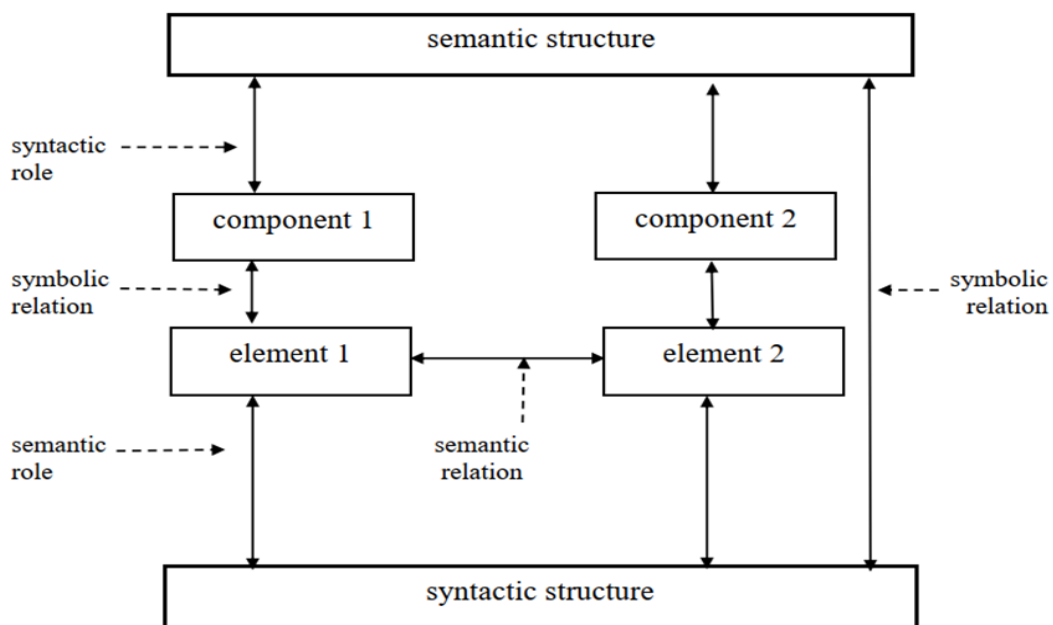


Рисунок 1. Модель символічної структури граматичної конструкції за У. Крофтом [5, с. 258; 8, с. 472]

Між лексикою і синтаксисом та між семантикою і прагматикою не існує жорсткої межі, а всі КОНСТРУКЦІЇ є частиною континууму лексикон-синтаксис (КОНСТРУКТИКОНУ). Такий підхід лежить в основі всіх одиниць мови, незалежно від їхньої структурної складності (див. табл. 1):

Таблиця 1. Конструкції на різних рівнях структурної складності та абстракції за А. Гольдберг [20]

Subject-predicate agreement	NP VP-s (e.g., <i>Kim walks</i>)
Imperative	VP! (e.g., <i>Go home!, Buy that book!</i>)
Passive	Subj AUX VPP (PPby) (e.g., <i>The chocolate was eaten by the neighbors</i>)
Ditransitive	e.g., Subj V Obj1 Obj2 (e.g., <i>Lena baked Sophia a pizza</i>)
Covariational conditional	e.g., The Xer the Yer (e.g., <i>the more you run the fitter you get</i>)
Idiom (partially filled)	e.g., <i>Pat doesn't like cake, let alone brownies</i>
Idiom (filled)	e.g., <i>hit the road, a penny for your thoughts</i>
Complex word (partially filled)	e.g., [N-s] (for regular plurals)
word	e.g., <i>pizza, to walk, icy, but</i>
morpheme	e.g., <i>un-, -able, -ment</i>

З вищезазначеного витікає фундаментальне положення граматики конструкцій: знання мови репрезентовано у мозку мовця в єдиному форматі генералізованих КОНСТРУКЦІЙ; все у мові – від лексичних одиниць до найбільш абстрактних синтаксичних і семантичних правил – може бути репрезентовано як КОНСТРУКЦІЇ: “генералізоване поняття КОНСТРУКЦІЇ застосовується до будь-якої граматичної структури, включаючи як її форму, так і значення” [4, с. 471].

КОНСТРУКЦІЯМ як конвенційним моделям, одиницям граматики протиставляються КОНСТРУКТИ. КОНСТРУКЦІЇ вбачаються як більш абстрактні патерни, що ‘ліцензують’ граматично правильні лінгвістичні одиниці, натомість КОНСТРУКТИ є конкретними реалізаціями КОНСТРУКЦІЙ, тобто реально вжиті лінгвістичні одиниці – речення, фрази чи лексеми [3, с. 5; 31]. Наприклад, конструкт “*be greeted by the Prime Minister*” інстанціює *Passive Construction*, конструкт “*persuade the children to come*” об’єктивує *Object-Control Co-instantiation Construction*, а конструкти “*new candy, tall tree, large houses*” та “*students, cars, beers*” вербалізують *Modification Construction* та *Plural Noun Construction* відповідно.

КОНСТРУКЦІЇ є генералізаціями КОНСТРУКТИВ одного типу, які ґрунтуються на процесах схематизації та інстанціації (див. рис. 2):

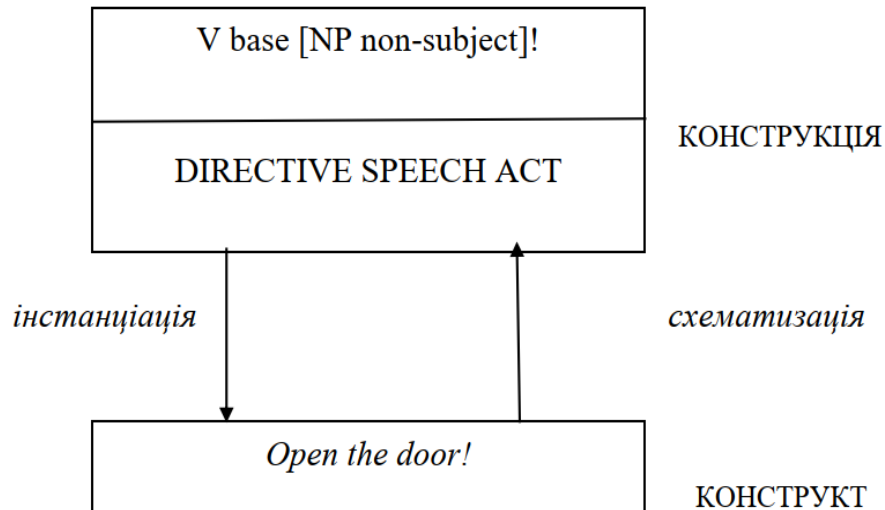


Рисунок 2. Співвідношення конструкції та конструкту за Х. Діссель [10].

КОНСТРУКЦІЇ характеризуються низкою градієнтних ознак: *структурна складність (complexity)*, *схематичність (schematicity)* та *продуктивність (productivity)*.

Мова мислиться як МЕРЕЖА КОНСТРУКЦІЙ різного ступеню складності та абстрактності, що пов'язані між собою різними відношеннями, передусім таксономічними та меронімічними [1, с. 23]. Мережі трактуються як "граматичні мапи", структуровані за допомогою відносин успадкування (*inheritance*), де поняття успадкування забезпечує логічний спосіб розуміння які властивості індивідуальних конструкцій є спільними, а які розмежовують їх як пов'язані, але індивідуальні граматичні моделі.

Висновки

Грамматика конструкцій характеризується інтегративним підходом до мови: одиниці усіх рівнів мови розглядаються як КОНСТРУКЦІЇ різного ступеню структурної складності, схематичності та продуктивності. Долаючи недоліки низки традиційних і формальних описів мови, які не надають належної уваги цілій низці мовних явищ, конструкційна грамматика стирає межі між лексикою і граматиною, семантикою і прагматикою, значенням і використанням мовної одиниці та представляє мову як єдиний цілісний організм. Такий підхід до одиниць мови найбільш відповідно репрезентує реальність ментальної діяльності, в основі якої знаходяться загальні когнітивні й комунікативні механізми. Крізь призму ГК усталене поняття конструкції набуває

оновленої інтерпретації та визнається базовою одиницею аналізу й репрезентації мови. КОНСТРУКЦІЯ мислиться холістичною сутністю, що визначається низкою взаємопов'язаних лінгвальних параметрів (просодичних, морфологічних, синтаксичних, семантичних, дискурсивно-прагматичних і т.ін.).

З огляду на вказані переваги та безсумнівний дослідницький потенціал конструкційної граматики перспективи майбутніх розвідок з окресленої проблематики полягають у застосовуванні процедурного апарату ГК до студіювання особливих структур англійського синтаксису (зокрема відокремлених нефінітних конструкцій з експліцитним суб'єктом у сучасній англійській мові) із залученням даних лінгвістичних корпусів та використанням відповідних квантитативних методів.

Бібліографія

1. Barðdal, J. & Gildea, S. Diachronic Construction Grammar: Epistemological Context, Basic Assumptions and Historical Implications. *Diachronic Construction Grammar*. Amsterdam: John Benjamins. 2015. 1–50
2. Bergen B., Chang N. Embodied Construction Grammar in Simulation-Based Language Understanding. *Construction Grammars: Cognitive Grounding and Theoretical Extensions*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2009. 147–190.
3. Bergs A., Diewald G. Introduction: Constructions and Language Change. *Constructions and Language Change*. Berlin : Walter de Gruyter, 2008. 1–22.
4. Croft W. Radical Construction Grammar. *The Oxford Handbook of Construction Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2013. 211–232.
5. Croft W. Construction Grammar. *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2007. 463–508.
6. Croft W. Logical and Typological Arguments for Radical Construction Grammar. *Construction Grammars: Cognitive grounding and theoretical extensions*. Amsterdam: John Benjamins Publishing company, 2005. 273–314.
7. Croft W. Radical Construction Grammar: Syntactic Theory in Typological Perspective. Oxford: Oxford University Press, 2001. 377 p.
8. Croft W., Cruse A. D. Cognitive Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 374 p.
9. Culicover P. W., Jackendoff R. S. The View From the Periphery: The English Comparative Correlative. *Linguistic Inquiry*. 1999. № 30. 543–571.

-
10. Diessel H. Usage-Based Linguistics. *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. New York, 2017. URL: <http://linguistics.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780199384655.001.0001/acrefore-9780199384655-e-363?rskey=ivWwgv&result=2> (дата звернення: 01.04.2022)
 11. Evans V., Green M. *Cognitive Linguistics: An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006. 830 p.
 12. Fillmore Ch. J. Frame Semantics. *Linguistics in the Morning Calm. The Linguistic Society of Korea*. Seoul: Hanshin. 1982. 111–137.
 13. Fillmore Ch. J. Frames and the Semantics of Understanding. *Quaderni di Semantica*, Vol. 6, 1984. 222–254.
 14. Fillmore Ch. J. The Mechanisms of “Construction Grammar”. *BLS*. 1988. №14. 35–55.
 15. Fillmore Ch., Kay P., O’Connor C. Regularity and Idiomaticity in Grammatical Constructions: The case of ‘Let alone’. *Language*. 1988. №64. 501–538.
 16. Fried M. Principles of Constructional Change. *The Oxford Handbook of Construction Grammar*. Oxford: Oxford University Press. 2013. 419–437.
 17. Fried M. Construction Grammar. *Syntax. Theory and Analysis. An International Handbook of Linguistics and Communication Science*. 42.1-3. 2015. 974–1003.
 18. Goldberg A. *Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago : University of Chicago Press, 1995. 265 p.
 19. Goldberg A. E. Constructionists Approaches. *The Oxford Handbook of Construction Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2013. 15–31.
 20. Goldberg A. E. *Constructions at Work: The Nature of Generalization in Language*. Oxford: Oxford University Press, 2006. 280 p.
 21. Goldberg A. E. *Explain Me This: Creativity, Competition, and the Partial Productivity of Constructions*. Princeton, Oxford: Princeton University Press, 2019. 195 p.
 22. Hilpert M. Constructional Approaches. *The Oxford Handbook of English Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2020. 106–123.
 23. Hoffmann T. Abstract Phrasal and Clausal Constructions. *The Oxford Handbook of Construction Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2013. 307–328.
 24. Hoffmann Th. Construction Grammars. *The Cambridge Handbook of Cognitive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. 310–329. URL: https://www.academia.edu/24871161/Construction_Grammars (дата звернення 05.04.2022).

25. Janda L.A. Cognitive Linguistics in the Year 2015. *Cognitive semantics*. № 1. 2015. 131–154.
26. Kay P., Fillmore C. J. Grammatical Constructions and Linguistic Generalizations: The What's x doing y? Construction. *Language*. № 75(1). 1999. 1–33.
27. Lakoff G. Linguistic gestalts. *CLS*, 13, 1977. 236–287.
28. Lakoff G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based in Image Schemas? *Cognitive Linguistics*. 1990. 1 (1). 39–74.
29. Lakoff G. *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago/ London: The University of Chicago Press, 1987. 614 p.
30. Michaelis L.A. Meanings of Constructions. *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. 2017 URL : <https://oxfordre.com/linguistics/view/10.1093/acrefore/9780199384655.001.0001/acrefore-9780199384655-e-309> (дата звернення 05.04.2022).
31. Petrucci M.L. Frame Semantics and FrameNet. *Multilingual FrameNet Tutorial at COLING 2018 in Santa Fe, NM*. URL: <https://framenet2.icsi.berkeley.edu/docs/allslides2.pdf> (дата звернення 05.04.2022).
32. Smirnova E., Somerer L. Introduction. The Nature of the Node and the Network. *Open Questions in Diachronic Construction Grammar*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2020. 1–44.
33. Wasserscheidt Ph. Construction Grammar: Basic Principles and Concepts. *Українське мовознавство*. Т. 49. 2019. 94–116.
34. Zhukovska V.V. Current Schools of Construction Grammar: Theoretical and Methodological Architecture. *Сучасна філологічна наука: актуальні питання та вектори розвитку* : колективна монографія / відп. За випуск М.В. Мамич. – Львів-Торунь : Ліга-Прес, 2021. – С. 61–86.

Oleksandr Zhukovskiy¹<https://orcid.org/0000-0003-1567-924X>¹ Zhytomyr State Ivan Franko University, Department of History of Ukraine

NATIONAL MINORITY VOCATIONAL SCHOOLS ON RIGHT BANK UKRAINE IN THE 1920S AND EARLY 1930S

Summary

Vocational education in Ukraine is currently in a challenging condition. Despite the fact that the job market is in severe need of skilled workers, former technical schools are failing to make ends meet. From a modern perspective, it is vital to analyze the difficulties surrounding the establishment and operation of vocational schools for national minorities in Right Bank Ukraine in the 1920s – 1930s.

The purpose of this article is to provide a detailed research and analysis of the history of vocational schools for national minorities in a multinational region such as Right Bank Ukraine during the korenization period. The study incorporates general scientific and special historical methods alongside with the fundamental principles of historical research: historicism, scientificity, objectivity, and systematicity.

The Soviet government prioritized vocational education as part of its korenization agenda. Vocational schools with Hebrew, Polish, German, and other languages of teaching trained specialists in a variety of specialties. However, this process was fraught with challenges, including a lack of material assistance from the authorities. Vocational schools aided in the formation of a new Soviet type of an individual.

Keywords: vocational education, korenization, national minorities, vocational schools

Introduction

In light of the Soviet program of korenization (nativization), the authorities made secondary, vocational, political, and social education a top priority for both the main ethnic

group and representatives of national minorities. The Bolshevik national policy included a number of measures aimed at meeting the cultural and educational needs of ethnic minorities. In this regard, as well as in terms of ideological policy, directive authorities emphasized vocational education and, in particular, vocational schools as the primary institutions offering a diverse variety of working specialties. Vocational education in Ukraine is currently in a challenging condition. Despite the fact that the job market is in severe need of skilled workers, former technical schools are failing to make ends meet. In this regard, it is critical to go back to the past, to the history of vocational education. During the rule of tsarist Russia, Right-bank Ukraine was densely populated by representatives of numerous national minorities and was part of the so-called Jewish “settlement zone”. From a modern perspective, it is vital to analyze the difficulties surrounding the establishment and operation of vocational schools for national minorities in the 1920s, as well as how the Soviet authorities addressed the problem of a skilled worker shortage by involving representatives of various nationalities in vocational education.

Purpose, subject and research methods

The purpose of this article is to provide a detailed research and analysis of the history of vocational schools for national minorities in a multinational region such as Right Bank Ukraine during the korenization period.

The methodology of the study incorporates general scientific and special historical methods alongside with the fundamental principles of historical research: historicism, scientificity, objectivity, and systematicity. The principles of historicism and scientificity have contributed to the complex representation of a network of vocational education institutions serving the needs of national minorities of Ukraine against the background of korenization processes. The principles of systematicity and objectivity have enabled the author to critically examine archival documents and statistical data, which contributed to the author’s holistic and impartial account of Ukrainian vocational education in the 1920s and early 1930s.

Research results

Direct participants in the implementation of the korenization program, such as M.O. Avdienko, Ya. P. Ryappo, A. Glinsky, and others [1], were the first to draw attention to the field of education of Ukraine’s national minorities in their research. When it comes to

vocational schools, however, these authors are limited to broad comments and specific statistics. It should be noted that virtually all works on national minority education published during the study period were not scientific in nature, but rather propaganda-driven. M. Galiy and B. Novytsky's [2] study is richer in content, including information on the national composition of vocational schools. During Ukraine's independence, there has been a surge in interest in the history of national minorities who have long coexisted with the dominant ethnic group. Scholarly interest in education has concentrated on issues such as the establishment of secondary schools for different nationalities and the structuring of the educational process in these institutions. However, questions related to vocational schools remain unaddressed, determining the study's value in the context of the greater problem of vocational education for national minorities in Ukraine in the 1920s-1930s.

The cornerstone of all Soviet pedagogy was the combination of study and work, which, according to governing bodies, fostered the formation of a special Soviet kind of personality. Production workshops for various professions were organized at minority schools. The schools were provided with land (where possible) for students to work in agriculture. Animal traction, greenhouses, and apiaries were also available at schools.

At the end of the 1920s, 78% of schools of various ethnicities in Ukraine were covered by cooperatives. For example, in the Antonov district of the Shepetivka district, 33 schools out of 44 had cooperatives. According to the pedagogical councils, a significant percentage of graduates entered vocational schools and colleges for professional and pedagogical professions [3].

Considerable growth in the number of Jewish schools and labor education in them has led to a high increase in Jewish graduates, who faced the problem of where to continue their education in their native tongue. However, there were very few vocational schools that could accommodate everyone who wanted to study. By 1925, there were 16 Jewish vocational schools, and by 1926, three new vocational schools and one agricultural school had been opened due to the existing problem.

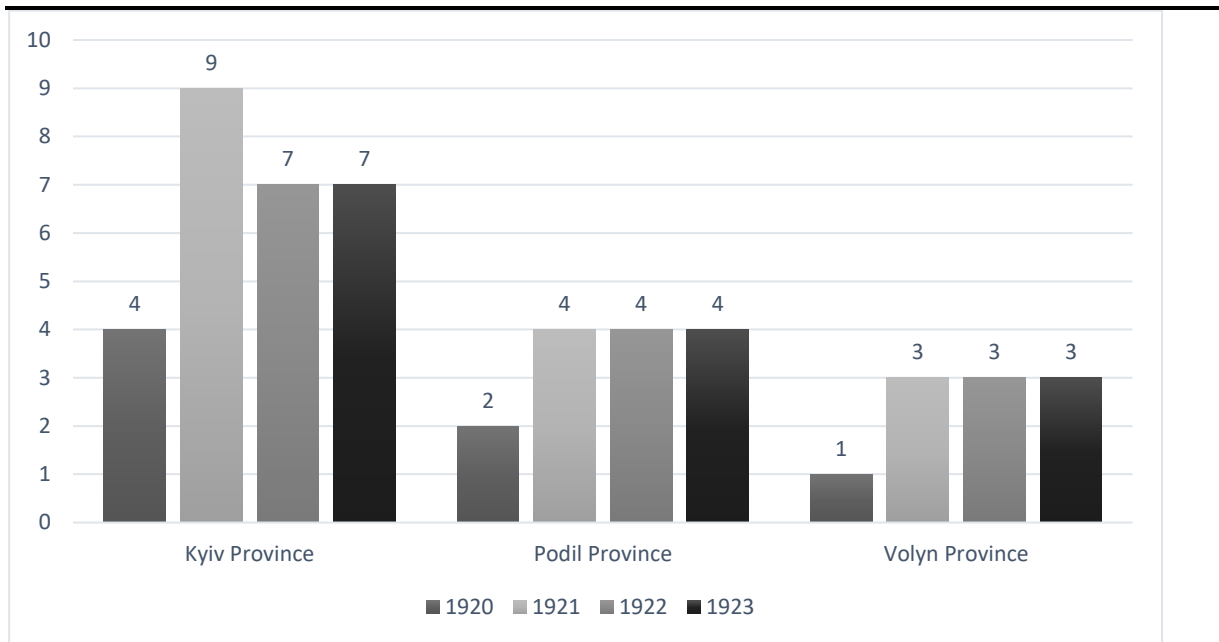


Figure 1. Dynamics of the number of Jewish vocational schools on the Right Bank.

Source: [5]

In the early 1920s, neither Poles nor Germans had any vocational schools, and they only began to appear in the second half of the decade. As a result, one Polish and one German vocational school were established in 1925 (see Table 1). Before 1917, there were Jewish craft schools. Figure 1 [5] depicts the dynamics of the number of vocational schools in the 1920s.

According to archival materials, in 1920, most Jewish vocational schools were located in the Kyiv province and this trend continued until 1923. As a result, we can see that the most beneficial dynamics occurred in 1921, when the number of vocational schools more than doubled on average across all provinces. However, no changes were made in the provinces of Podil and Volyn after 1921, and two vocational schools in Kyiv province were closed. In fact, this diagram demonstrates some efforts towards the revival of Jewish vocational schools in 1921, but subsequently shows a slowdown in this direction on the territory of Right Bank Ukraine.

Unfortunately, there is almost no data on vocational schools in the Right Bank provinces after 1923, thus we will use data relating to the entire country. This will enable us to spot general trends that existed in the investigated region. Table 1 shows the trends of vocational schools in relation to the entire country of Ukraine [6].

Table 1. Dynamics of vocational schools for national minorities in Ukraine

Source: [6]

Years / Schools	Jewish	German	Polish
1923/24p.	30	-	-
1924/25p.	10	-	-
1925/26p.	13	1	1
1926/27p.	15	1	1

These data show that there was a threefold decline in Jewish vocational schools in the 1924-1925 academic year compared to the previous year. As for the rather low rates of Germans and Poles, this is due to the fact that agricultural schools are not included in the table. In 1926 there were 4 schools for Germans and 2 for Poles. Agricultural schools, along with secondary education, imparted knowledge of agricultural organization, technology, and agronomy to young people.

Analyzing archival documents, we find many suggestions, requests from local authorities to the center to expand the network of Polish and German agricultural schools. For example, the Polish agro-vocational school was required in the Proskuriv region (present Khmelnytsky region) [7]. During the 1920s German colonists in the Volyn district constantly raised the issue of opening an agricultural school for them [8].

At the end of the 1920s, Polish vocational schools existed in Kyiv, Zhytomyr, Berdychiv and other districts. However, their organization necessitated the establishment of boarding schools for them. Due to a lack of boarding schools, Polish children from remote areas were unable to attend these schools [9].

Vocational schools were distributed by specialization. There were institutions of industrial and technical education, as well as medical, socioeconomic, artistic, factory, and agricultural education.

Many of Jews in cities worked in industries and got their education at factory schools (FS), which first appeared in Ukraine in 1921. Factory schools accepted young people as early as the age of 15. They were educational establishments that offered a variety of theoretical and practical subjects in which students might develop industrial specializations. As a result of the korenization policy, it was unclear if such schools could serve the Jewish community in their original tongue. There were already ten factory schools in Ukraine teaching in Hebrew in the 1925-1926 academic year. In the following year, Kyiv alone had two leather schools, one for mechanics and the other for sewing. In Kamjanets, there was a Jewish vocational school with mechanical and woodworking departments, where about 40 pupils were taught by seven instructor teachers.

However, the state encountered a problem when graduates of factory schools did not go to work and instead completed their education in institutes, technical schools, and other educational establishments. The resolution of the All-Ukrainian Central Executive Committee and the Council of People's Commissars of the USSR of September 15, 1933, reflected this in particular. At the same time, the inefficiency of schools in training students in the specializations like “riveters, drills, leaf law”, etc., was underlined, as was the inclusion in the curriculum of numerous useless topics that divert students’ attention away from professional subjects. [13] The national Jewish schools of Right-Bank Ukraine had similar irrelevancies.

In order to improve the provision of professional staff of the plants, the CEC and CPC decided:

1. “... Everyone who graduates from the factory school ... is obliged to work in the industry for at least three years in their specialty.
2. Reduce the study term in factory schools... from two years to six months...
4. To oblige all People’s Commissariats to revise the curricula of factory schools, so that 80% of all educational time is devoted to direct instruction of students in the specialty at the machine...
6. Students admitted to factory schools must be at least 15-16 years old ...
9. To establish that the factory school is an integral part of the plant (factory) and is directly subordinated to the plant (factory) director ... ” [14].

If there were not enough Jewish children in a general factory school, special Jewish groups were formed. For example, in 1927, a Jewish branch was established at the Vinnytsia Electromechanical School, and 50 (according to other sources, 47) students were enlisted for the first year [15].

On the same premise, similar departments were established in other cities. According to archival records from 1927, there was a Jewish department at a vocational school in Berdychiv with 35 pupils, and a department at a vocational school in Proskurov with 15 students. Approximately 24,6 percent of Jews, 1,8 percent of Poles, and 0,5 percent of Germans attended general vocational schools during the 1925-1926 academic year.

Much emphasis was placed on the proletarianization of diverse nationalities, the majority of which were peasants by nature. In particular, the People’s Commissariat of Education underlined in its immediate priorities for 1928 the need for maximal participation of youngsters of national minorities in factory schools [18]. However, factory-style schools for Germans and Poles have yet to be built [19].

In addition to the factory schools, there were professional art schools for Jews. For example, according to 1927 data, there was a music school in Kyiv with 44 students and an art school with 53 students [20].

The state had to invest more than usual in the creation of vocational schools for national minorities. Factory-type schools, for example, provided particular workshops because not everyone had the opportunity to gain knowledge and skills directly in factories and plants. The mutual aid societies, which were organized as a result of the desperate condition of the population in Ukraine following the Civil War and a series of Jewish pogroms, and so on, was one source of funding for vocational schools. On October 20, 1925, an NKVD interdepartmental commission prepared and adopted a mutual aid society's charter. According to it, the All-Ukrainian Central Executive Committee and the CPC adopted legislation on mutual aid societies in cities and villages on November 22, 1926. There were 92 societies in 31 districts of Ukraine on January 1, 1927, with 81% Jews, 9% Ukrainians, 6% Russians, and 3% other nationalities. A portion of the funds were used to maintain eleven workshops and craft schools that educated 550 students [22].

Philanthropic groups such as the Joint, the Jewish Community Committee, also supported Jewish vocational schools. The public committee, for example, financed a Jewish vocational school in Kyiv at Kruglouniversytetska Street 6a, as well as carpentry, sewing, printing, and leather schools. This organization funded similar Jewish professional institutions on the Right Bank in the cities of Uman, Berdychiv, and Radomyshl [23].

The issue of a severe scarcity of trained pedagogical staff for Jewish vocational schools, which were the largest in comparison to other national minorities, was regularly mentioned during meetings of the People's Commissariat of Education. Based on this, the board of the Kyiv Institute of Public Education resolved on October 14, 1929, to create two subdivisions (literary and socio-historical) of the Faculty of Vocational Education in place of the Jewish Department of Social Education. In addition, it was planned to identify those students of 1-3 years of study who wanted to transfer to the newly established departments from the Faculty of Social Education [24].

In the 1920s, the shortage of teachers for technical schools and other national minorities was a pressing concern. As a result, special courses for graduates of craft schools were to be established to solve this issue. They returned to schools as instructors after completing a year of training [25].

Vocational schools, in addition to providing industrial specialties to diverse ethnic groups, have also become places for advanced training of workers in numerous specialties

Workers were given special education at Jewish vocational institutions. They were active in the regions of Volyn, Berdychiv, Vinnytsia, and Kyiv [26].

Conclusions

The Soviet government prioritized vocational education as part of its korenization agenda. Vocational schools with Hebrew, Polish, German, and other languages of teaching, in particular, trained specialists in a variety of specialties. In order to increase their social support, the administrative bodies contributed to the establishment of a network of factory schools. However, this process was fraught with challenges, including a lack of material assistance from the authorities. Vocational schools aided in the formation of a new Soviet type of individual.

References

1. Avdiienko M. (1930). *Zahalne navchannia na Ukraini. Stan i perspektyvy*. [General education in Ukraine. Present state and prospects]. Kharkiv: Derzhvydav, "Hospodarstvo Ukrainy" 111p.; Avdiienko M. (1927). *Narodna osvita na Ukraini*. [Public education in Ukraine]. Kharkiv: TsSU. 101 p.; Riappo Ya.P. (1927). *Narodna osvita na Ukraini za desiat rokiv*. [Public education in Ukraine for ten years]. Kharkiv: DVU. 127 p.
2. Halii M., Novytskyi B. (1934). *Het Masku! Natsionalna polityka na Radianskii Ukraini v svitli dokumentiv*. [Get rid of the Mask!: National policy in Soviet Ukraine in the light of documents]. Lviv: Praha. 127 p.
3. Savchuk N.O. (1994). *Protsesy vidrozhennia osvity natsionalnykh menshyn Shepetivskoi okruhy u 20-30-kh rokakh // Velyka Volyn: mynule y suchasne (M-ly mizhnarodnoi naukovo kraieznavchoi konferentsii, zhovten 1994.)* [Processes of revival of education of national minorities of Shepetivka district in the 20-30s // Greater Volyn: past and present (Materials of the International Scientific Conference on Local Lore, October 1994)]. Khmelnytskyi-Iziaslav-Shepetivka. P.341.
4. *Diialnist Narkomosvity USRR za 1924-1925 rik*. [Activities of the People's Commissariat of Education of the USSR for 1924-1925]- Kh., 1926. P.107.
5. *Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy* [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine], F.166.- Op.3.- Spr.1000.- Ark.2.

6. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.166.- Op.4.- Spr.974.- Ark.12.- Ark.33.
7. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] -F.413.- Op1.- Spr.139.- Ark.25.
8. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.413.- Op.1.- Spr.178.- Ark.94zv.
9. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.166.- Op.5.- Spr.828.- Ark.531.
10. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.166.- Op.4.- Spr.974.- Ark.12.
11. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.166.- Op.2.- Spr.1770.- Ark.22zv.
12. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.413.- Op.1.- Spr.139.- Ark.24.
13. Reshenyia partyy y pravytelstva po khoziaistvennym voprosam. 1917-1967 hh. Sbornyk dokumentov za 50 let. [Decisions of the party and the government on economic issues. 1917-1967 Collection of documents for 50 years] - M.: Polytyzdat, 1967.- T.2. 1929-1940.- P. 438-439.
14. Reshenyia partyy y pravytelstva po khoziaistvennym voprosam. 1917-1967 hh. Sbornyk dokumentov za 50 let. [Decisions of the party and the government on economic issues. 1917-1967 Collection of documents for 50 years] - M.: Polytyzdat, 1967.- T.2. 1929-1940.- P. 438-439.
15. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.413.- Op.1.- Spr.170.- Ark.86zv.
16. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.166.- Op.2.- Spr.1770.- Ark.21zv.
17. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.413.- Op.1.- Spr.249.- Ark.83.
18. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy (Dali TsDAHO), F.1.- Op.20.- Spr.2688.- Ark.2.
19. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.166, Op.2.- Spr.1770.- Ark.22zv.
20. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine] - F.166.- Op.2.- Spr.1770.- Ark.21zv.

21. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine]
- F.413.- Op.1.- Spr.249.- Ark.71; TsDAVO.- F.413.- Op.1.- Spr.178.- Ark.59.
22. TsDAVO. Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine]
- F.413.- Op.1.- Spr.249.- Ark.72.
23. Derzhavnyi arkhiv Kyivskoi oblasti [State Archives of Kyiv region] F.R.-3050.- Op.3.-
Spr.47.- Ark.141.
24. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine]
- F.166.- Op.6.- Spr.4638.- Ark.7.
25. Zbirka naivazhlyvishykh postanov RNK USRR. [Collection of the most important
resolutions of the CPC of the USSR] - 1926.- P.3.
26. TsDAVO. [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine]
- F. 413.- Op.1.-Spr.137.- Ark.28.

Kateryna Yaroshchuk¹<https://orcid.org/0000-0003-1935-5699>¹ T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»

CONCEPTUAL BASES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL AND ETHICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF INCLUSIVE TRAINING

Summary

The article reveals the peculiarities of acquiring ethical thinking, deep theoretical knowledge and practical skills of behavior of future teachers in the field of inclusive education. In the course of developing a number of scientific views, it was found that the importance of ethics in inclusive education has been studied by many scholars, but to date there is no comprehensive review in this area. The author defines the professional and ethical training of the future specialist as a purposeful and managed process that begins in the school and continues in the process of further work. It is established that the level of professional ethics of future professionals largely depends on: motives, his worldview, professional orientation, moral qualities, knowledge of human psychology, pedagogy, ability to organically combine these aspects of a single process in an inclusive space. The main ethical principles of cooperation in an inclusive environment are defined: the principle of humanism, the principle of combining respect for the individual with reasonable demands on him, the principle of naturalness, the principle of democratization, the principle of reliance on the positive, the principle of subject-subject interaction, the principle of individual approach. A number of important moral and ethical qualities of the future teacher of an inclusive educational institution are highlighted: humanity and respect for the student's personality, empathy, tolerance, mercy, pedagogical optimism, psychological and pedagogical competence and developed pedagogical thinking, culture of professional behavior.

Keywords: professional ethics, inclusive education, special educational needs, moral and ethical qualities of personality

Introduction

In the conditions of humanization of inclusive education, personality-oriented approach the formation of humanistic values, pedagogical culture of future teachers, ability to have a diverse arsenal of pedagogical tools, readiness for ethically adequate behavior in different situations of inclusive educational environment. The implementation of these tasks is associated with the assimilation of future professionals norms and principles of professional ethics, as well as appropriate deontological training. Today we can see that reforms in the field of education are increasingly humanistic. The main normative and legal documents on education emphasize modern approaches to the formation and development of personality, namely: Laws of Ukraine "On Education", "On Preschool Education", "On General Secondary Education", "NUS Concept", "Concept of Inclusive Education Development" in Ukraine ", State Standard of Primary Education, etc.

The problem of professional ethics, as a basic component in shaping the professionalism of future teachers of inclusive education, highlights, in our opinion, the need to introduce into the curriculum of pedagogical institutions of higher education disciplines in this area, such as: "Pedagogical ethics", "Ethical issues in inclusive education" etc. They provide theoretical and practical mastery by students of the basics of professional ethics, the development of humanistic values, moral, personal and professional qualities, skills to implement individual pedagogical action on ethical grounds, and so on. In addition, we believe that the above will allow future professionals to assess the state of development of their moral consciousness and through reflection to find the normative in the individual; to analyze the facts of a real inclusive pedagogical process through the prism of moral choice; to form a positive attitude towards oneself and other participants in an inclusive educational environment, etc.

Analysis of sources on this issue has shown that in the field of education are of paramount importance such as: adaptation and modification of the educational environment to the needs and opportunities of students; the direction of pedagogical action of the teacher; development of professional ethics for the self-realization of the teacher and the formation of a harmonious personality of the student; complementarity (additionality) in inclusive education,

which provides an opportunity to improve the level of professional and ethical training of future teachers.

The problems of training specialists in higher education, the humanization of higher education, a significant part of which is the formation of moral and ethical standards in the field of inclusive education, have been the focus of pedagogical science in recent decades. They are studied by domestic and foreign scientists in various aspects, namely: pedagogical foundations of the educational process in higher education institutions (A. Aleksyuk, G. Ball, A. Moiseyuk, I. Prokopenko, M. Smetansky, O. Shestopalyuk, etc.); modern pedagogical technologies in the professional training of future specialists (G. Vasyanovych, M. Volovyk, R. Gurevich, O. Padalka, O. Pekhota, S. Sysoeva, etc.); humanization and humanization of higher education (V. Andrushchenko, L. Baranovska, I. Bekh, S. Goncharenko, I. Zazyun, O. Kovalenko, G. Tarasenko, L. Tovazhnyansky, etc.); current problems of inclusive education development (I. Bagazhnikova, I. Gilevich, D. Zaitsev, V. Zasenko, A. Kolupaeva, M. Malofeev, L. Shipitsina, A. Shevtsov, N. Shmatko, etc.); development of new approaches to education and upbringing of children with special educational needs (E. Danilovichute, I. Demchenko, Z. Leniv, S. Litovchenko, I. Lutsenko, N. Sofia, etc.); organization of a tolerant educational environment (L. Baiborodov, L. Bernadska, R. Valitova, I. Grinshpun, J. Dovgopolova, O. Dubasenyuk, D. Kolesov, V. Morgun, I. Palko). However, the formation of professional and ethical culture insufficient specialists in the field of inclusive education have been disclosed. The importance of ethics in inclusive education has been studied by many scholars, but there is currently no comprehensive review in this area.

Purpose, subject and research method

The purpose of the research is to reveal the features of acquiring ethical thinking, deep theoretical knowledge and practical skills of behavior of future teachers in the field of inclusive education.

The general research methodology is based on philosophical provisions on the interdependence of development individuals and society; integrity and interdependence social phenomena and processes of the surrounding world; leading role activities in the development of personality; correlation universal and professional components of morality; individual features of man as the unity of natural and acquired; as well as the provisions of modern culturological, humanistic and personal paradigm of education about the role culturological approach in vocational education; integral approach to pedagogical phenomena and processes;

essence and structure professional ethics of the teacher; conceptual provisions of the theory of education.

Research methods. To implement the main objectives of the article at its various stages, the author used the following methods:

- analysis, synthesis - to study the educational and regulatory documentation and scientific literature to determine the level of development of the research problem;
- comparison, comparison - in order to compare the approaches of researchers to solve the problem, determine the directions of scientific research and substantiation of the conceptual and categorical apparatus.

Research results

There is an understanding in society that psychophysical disorders do not reduce the human essence, ability to experience, feel, learn, gain social experience, and for any child to create comfortable conditions for its development, taking into account individual needs and abilities.

In education, there is an increasing tendency to remove barriers between correctional and regular classes, to expand the access of some categories of children with special educational needs to secondary school. This broad process of integration, which provides for equal access to education and the development of general education in the direction of adaptation to the characteristics of all children, is called inclusive education [9].

Systematic analysis of psychological and pedagogical, philosophical, methodological and sociological literature makes it possible to consider the essence of the concept of "inclusion" - is to build a comfortable modern society with equal opportunities for all citizens, regardless of their physical or psychological characteristics.

The idea of inclusion, which arose from the awareness of the value of human diversity and differences between people, eliminates all discrimination and reflects one of the main features of a democratic society: all children are active members of society and have equal rights, including education, regardless of their psychophysical development.

At the same time, in the understanding of many people, inclusion is associated only with people with "disability - a measure of loss of health due to illness, injury (its consequences) or birth defects, which in interaction with the environment can lead to disability persons"[7].

Yes, people with disabilities are people who have certain physical, intellectual, mental or sensory impairments that may interfere with the full and effective participation of such people in society on an equal basis with others. However, children in need of inclusive education may not have a disability, but they have special educational needs [6].

The conceptualization of inclusion is based on ethical principles, as it addresses issues of justice, care and concern. Many argue that inclusion is a fundamental right supported by the Salamanca Declaration (1994) and the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006). At the international level, education systems have adopted inclusive education with different opportunities and structures. However, ethical dimensions of inclusion are often absent in theoretical and practical discussions of inclusion in teaching and learning.

In the context of European values, inclusive education requires a significant reorientation of society and, above all, teachers, as well as teachers' professional activities, taking into account the principles of tolerance, respect for individual characteristics of children, non-discrimination and impartiality. In addition, ethical relationships between people are generally the basis for the development of a democratic society. After all, the subject of study of culture and ethics is morality - one of the forms of social consciousness as a system of principles, norms, assessments, rules, requirements that act as spiritual and cultural mechanisms for regulating human behavior [4].

From the above it follows that the culturological paradigm is based on the provisions that the educational system does not reflect the structure of social production, and the space of culture in accordance with its content and forms. Professional culture presupposes the formation of future specialists not pragmatic interest in broad education, but the opportunity to independently develop value orientations, creative activity, the dominant components of which are professionalism, high morality, spiritual culture. Culture should look for something that connects the socio-professional with the general cultural, which can be a continuation of the future profession [2].

Culture expresses the specifics of the way of life, the behavior of individual peoples, their way of worldview. It is a form of human life, which manifests itself in a variety of lifestyles, material means of transforming nature and creating spiritual values. As a result, a person immerses his individuality in culture as a universal memory, which captures the development of spirituality, forming his inner world, personality. Culture is considered as a factor of social development, a means of human self-realization, thanks to it it is possible to reveal the perception of the beauty and contradictions of the world, to learn to understand the variability of culture.

In turn, professional ethics is a set of principles, norms and rules that regulate the behavior of certain professions (in our case - future teachers of inclusive education) on the basis of universal moral values, taking into account the specifics of a particular professional activity [5].

The reorientation of modern pedagogical education to European standards involves, first of all, the training of a competent specialist who is able to act in practice, apply individual techniques and experience of successful actions in situations of professional activity and social practice. Therefore, the main task in the formation of professional ethics and theoretical knowledge and practical skills of future teachers in the field of inclusive education is not only to reveal the importance of professional duty of teachers, responsibility for professional results, defining a system of norms for teachers in interaction with students with special educational needs (SEN), their parents, other teachers, but also in identifying the conditions for their implementation in practice.

In addition, in our opinion, the task of forming the right ethical thinking of the future specialist in the field of inclusion should include studying ways to eliminate adverse factors, conflict situations that may arise in the professional process, prevent formal application of knowledge by teachers, education of moral qualities, and increasing the prestige of the teaching profession.

Thus, it was found that among the key competencies that a modern teacher of an inclusive educational institution should master, ethical is a priority. It is an indicator and at the same time the result of professional and personal readiness for future professional activities, because the implementation of any pedagogical task in inclusion has primarily a moral meaning. The professional ethics of the future specialist represents the main regulations of his actions, enshrined in habits, traditions, principles of life and professional activity, mental states, actions, deeds and qualities, provides him with a choice of conscious ethical behavior in an inclusive environment.

We found that the level of professional ethics of future professionals largely depends on some characteristics of the teacher, in particular: motives, worldview, professional orientation, moral qualities, knowledge of human psychology, pedagogy, ability to organically combine these aspects of a single process in an inclusive space.

Researchers identify the following basic principles of inclusive education: “a person's value does not depend on his abilities and achievements; everyone is able to feel and think; everyone has the right to communicate and to be heard; all people need each other; true

education can only take place in the context of real relationships; all people need the support and friendship of their peers; for all learners, progress may be in what they can do, not in what they cannot do; diversity enhances all aspects of human life "[3].

The main ethical principles of cooperation in an inclusive environment, in our opinion, include: the principle of humanism, the principle of combining respect for the individual with reasonable demands on him, the principle of nature, democratization, the principle of reliance on the positive, the principle of subject-subject interaction, the principle of individual approach to students, acmeological principle.

The future teacher must combine professional and ethical culture with a sensitive attitude to the student, be able to establish personal contact with the student, summarize and evaluate the available data of psychological, medical and pedagogical counseling. For the successful organization of the educational process, the teacher must study the psychological, emotional and volitional characteristics of a child with mental and physical disabilities, make an idea of the mechanism of the disorder, its manifestations, familiarize with the conditions of education and training, family relationships and more.

Behavior, tactics of the teacher of an inclusive educational institution should depend on the individual characteristics of the student with disabilities, his character, level of education, severity of the disease. It is necessary to find an individual approach to each child, to choose individual types of work. The teacher should treat the student with SEN not just as a participant in the educational process, but as a person with his spiritual world, his desires, hopes, hopes, fears and so on.

V. Sukhomlynskyi emphasized that without deep knowledge of the child's soul, peculiarities of thinking and perception of the world around him, learning is impossible, there is no pedagogical culture. Only for a teacher who understands the child's soul, students will discover themselves: "without knowledge of the child - his mental development, thinking, interests, hobbies, abilities, inclinations - there is no education" [8]. Therefore, it should be noted that for the effective organization of inclusive education, the teacher must make a complete picture not only of the SEN, but also of the personality of the student. Pedagogical activities should be based on the nature of the student with SEN, the level of his upbringing, the severity of the restriction of functioning.

Also, taking into account the main goal of inclusive education - providing all children with special needs with quality educational services within the general educational institution at the place of residence, it is worth noting the indisputable fact: along with inclusion there is tolerance, along with children with special needs there is a tolerant society [1].

Summarizing all the above, we can identify a number of important moral and ethical qualities of the future teacher of an inclusive educational institution, which should have a specialist:

- humanity and respect for the student's personality (the position of the teacher, which is expressed in the ability to see any external manifestations of a child with PLO traits of a living person entitled to individuality, the ability not to suppress the human, as well as the ability to relate mental state);

- empathy (understanding of attitudes, feelings, mental states of students with OOP in the form of empathy; intuitive understanding of psychological mood, ability to understand the child, its hidden motives, mental confusion, identification of their feelings with emotions, as well as awareness of its uniqueness, uniqueness and individuality);

- tolerance (respect, acceptance and correct understanding of forms of self-expression and ways of expressing the individuality of people with SEN, tolerant attitude to other people's opinions, beliefs, behavior, recognition of equality of all people, regardless of special needs, rejection of domination and violence);

- charity (the embodiment of high love for others, one of the essential manifestations of humanity, is a personality trait of the future teacher, which is manifested in the inner willingness to help, forgive, sympathize, not pursuing their own interests, but guided solely by selfless motives);

- pedagogical optimism about children with SEN implies confidence in the progress of the child's development, faith in its capabilities and its future, cheerfulness, success, tendency to see the good in everything;

- psychological and pedagogical competence and developed pedagogical thinking (professional knowledge that allows the teacher to successfully carry out professional and pedagogical activities and solve complex pedagogical problems related to the problems of teaching, education and personality development of a child with SEN);

- culture of professional behavior (pedagogical communication, language, appearance, etc.).

In our opinion, the formation of such qualities in the future teacher of an inclusive educational institution will help to learn about the world of a child with special needs, strengthen cheerfulness, faith in the success of a common cause, and promote ethical thinking, deep theoretical knowledge and practical skills in inclusive education.

Conclusions

Thus, professional and ethical training of future teachers working in the field of inclusive education is a complex purposeful but manageable process that ensures the formation of professional and ethical competence of the specialist, the formation of moral and ethical qualities necessary for proper professional behavior in inclusive education.

In the context of European values, inclusive education requires a significant reorientation of consciousness and society, especially teachers, as well as the implementation of teachers' professional activities, taking into account the principles of tolerance, respect for individual characteristics of children, impartiality and non-discrimination.

Therefore, this study should provide a useful overview and reference for both researchers and practitioners. A further direction of the problem development is research and experimental verification of the proposed professional and ethical qualities of the future teacher of an inclusive educational institution.

Bibliography

1. Bachynska O.M. Tolerance as a value basis of inclusive education. *Innovative pedagogy*. Odesa, 2019. Vip. 10. Vol.1. P. 47-51.
2. Kolisnyk-Humeniuk Y.I. Formation of professional and ethical culture of future specialists in the process of humanitarian training in medical colleges: monograph. Lviv: Krai, 2013. 296 p.
3. November O.V. Inclusive education in the context of innovative development. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 2011, № 2 (12). P. 174–184.
4. Lozova V.O., Panov M.I. *Ethics: Teaching. way*. Kyiv: Yurinkom Inter, 2004. 224 p.
5. Malakhov V.A. *Ethics: a course of lectures*. Ostrog: Ostroh Academy National University Publishing House, 2014. 214 p.
6. Poroshenko M.A. *Inclusive education: a textbook*. Kyiv: Ukraine Agency, 2019. 300 p.
7. On the rehabilitation of persons with disabilities in Ukraine: Law of Ukraine of 06.10.2005 № 2961-IV [Electronic resource]. Access mode <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text> (access date: 10.03.2022).
8. Sukhomlinsky V.O. *Education without punishment. Selected works: in 5 volumes*. Kyiv: Higher School, 1980. P. 343-347.

9. Udich Z.I. Fundamentals of inclusive education: teaching method. way. Ternopil: KIC "PRINT-OFFICE", 2015. 335 p.

Liana Naumenko¹<https://orcid.org/00000-0001-9335-1229>¹ State Tax University

FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

Summary

The work addresses issues related to improving communicative competence, analyzes the scientific literature on this topic, and explores different authors' interpretations of the concepts of "competence" and "competency." The focus of the work is primarily on the peculiarities of developing communicative competence in higher education students studying journalism. The study comments on teaching methods aimed at developing skills in perceiving, comprehending, and interpreting various forms of verbal information, as well as using linguistic tools correctly and appropriately in speech production and creating one's own expressions. The emphasis is placed on the importance of nurturing communicative competence in higher education students, particularly future journalists, especially in the context of Russian aggression against Ukraine.

Keywords: competence, competency, communicative competence, linguistic personality, teaching methods

Introduction

Recently, education in Ukraine has undergone significant changes, influenced by events occurring in our society. The rapid development of social life initially contributed to the formation of new approaches and the modernization of the educational process. The COVID-19 situation only intensified the need for a creative and innovative transformation of education. With the outbreak of Russia's full-scale aggression against Ukraine, the shift in societal development orientations became even more noticeable, placing special demands on the

formation of the personalities of higher education students in Ukraine. Today, the issue of developing communicative competence has become particularly relevant in the context of russian aggression against Ukraine.

The issue of improving language competence has repeatedly been the subject of research by scholars in the fields of linguistics, psychology, and methodology. It is important to note that it is necessary to distinguish between the concepts of language and speech competence, although there is a close connection and mutual influence between them. Thus, M. Pentiliuk believes that linguistic competence should be considered as a theoretical basis for communicative competence. There are two approaches in the scientific literature. L. Fedorenko refers to the structure of linguistic competence as a list of skills, while A. Leontiev compares skills with language units, i.e., he speaks about the ability to master vocabulary, grammar, adequately perceive and write a text. I. Zymnia and O. Kucheruk study listening skills. N. Skrypnyk studies the formation of speech competence in the process of learning Ukrainian phraseology.

Aim, subject and research methods

The purpose of the study is to substantiate the peculiarities of the formation of higher education students' communicative competence with the beginning of the russia's full-scale invasion of Ukrainian territory.

The subject of the study is the process of forming professional communicative competence in future philology professionals in the context of war.

Research methods. To implement the task, the theoretical method was used to analyze the scientific literature to clarify the concept of "professional speech competence of higher education students"; empirical method - analysis of research by various scientists who observed, conducted questionnaires, interviews to study the practice of forming professional speech competence of higher education students.

Research results

Changes in society demand the improvement of the professional education system and an increase in the requirements for the level of professional competence of future professionals in the context of the russian-Ukrainian war.

For modern society, it is very important that a specialist is able to solve complex professional problems independently and creatively, realize the importance of his or her professional activity and take responsibility for its results. He or she must be able to perceive information, respond to changes in a timely manner, be ready for innovation and transform the acquired knowledge into a system of innovative technologies. [23, p.23].

The scientific literature substantiates the difference between the concepts of "competency" and "competence". The explanatory dictionary contains the following definitions: competent - 1) having sufficient knowledge in a field; 2) having certain powers; full-fledged, full authority [21, IV, 250]. "Competence - 1) good knowledge of something; 2) the range of powers of an organization, institution or person" [22].

The analysis of the scientific literature suggests that scholars provide different interpretations of these concepts. Y. Zhukov, N. Ostapenko, L. Petrovska consider them synonymous [7]. K. Balabanova, N. Bezgodova understand competency or competence as "a characteristic of behavior, the dominant form of personality activity, the formation of relevant skills, the degree of proficiency, for example, in language and speech" [1, 3]. Other researchers, such as I. Gudzyk, T. Symonenko, and A. Khutorsky, clearly distinguish between these concepts and note that "competence is formed from individual competencies, but does not coincide with them." [20, p. 45]. Based on the theoretical understanding of the meanings of these concepts, we will consider competence as an integrated ability of a higher education student acquired during his or her studies; a set of knowledge, skills and experience that allow him or her to act effectively in a given situation and fulfill job duties.

We agree with the opinion of L. Solovey and N. Skrypnyk, who believe that the term "professional competence" was introduced to correctly characterize the final result of training, which combines both professional knowledge and skills, professional experience, a system of personal value orientations, attitude to work, the ability to effectively use the acquired knowledge and skills and acquire new ones.

A journalism professional should combine high expertise with proficiency in language. Therefore, there should be a linguistic component in the subjects studied by learners. Engaging students in interactive communication and encouraging them to creatively apply their acquired knowledge during internships is essential. Facilitating students' desire for linguistic and self-development would be highly beneficial.

Let's consider what we can attribute to the concepts of "communicative competence" and "communicative competency." The scientific literature formulates the following approaches to defining communicative competence: skills related to speech activity, to the

construction of statements in a particular situation, in accordance with the level of communicative competence of the participants in this communication [9]; communicative competence is responsible for the level of adequacy of the statement [13]; practice of mastering the native language, its vocabulary, grammar, as well as compliance with the norms of language use [5].

It is worth paying attention to the position of Semynoh [19], who notes that communicative competence is determined by the types of speech activity.

The term "communicative competence" is used to denote a component of professional competence as a characteristic of a person's ability to solve speech and communication tasks in different situations in the process of professional communication.

Some researchers have outlined the problems of forming linguistic and communicative competence in their dissertations. For example, the peculiarities of forming future teachers' linguistic and communicative competence were considered by O. Bida, V. Zinchenko, O. Semenoh, T. Symonenko; philologist T. Vyhranka; journalist N. Kondratenko; economist V. Isakova; lawyer L. Nasilenko; service sector specialists L. Rudenko.

We will refer to the work of N. Kondratenko, who distinguishes linguistic, socio-cultural, strategic and professional components in the content of a journalist's communicative competence [8].

It is especially important today to pay due attention to the development of language competence in future journalism professionals. This requires journalists to know the communication language, which means the rules by which linguistic constructions and messages would be correctly formulated [2].

It is important for journalism professionals to know the phonetic, lexical, grammatical, and stylistic norms of Ukrainian and, if necessary, foreign languages. Journalists should also be able to present material in their texts according to the laws of logic, consistently, observing the requirements for word usage, grammatical forms and syntactic structures. When speaking orally, the following requirements for pronunciation and accentuation should be observed [8]. Ponomarenko and Semenoh draw attention to the need to take into account "lexical indicators of language purity" and avoid various non-literary elements: tautology, pleonasm, clichés, macaronism, jargon, and an excessive number of foreign words. [16]. It is also important to pay attention to complex spelling cases, norms of agreement of linguistic units, and language culture.

Nowadays, there is a lot of fake news and information that is deliberately spread by Russian propaganda in the context of a full-scale war to misinform society. Therefore, it is very important that the information that a journalist processes and presents is critically analyzed. Critical thinking helps them to ask the right questions, engage in dialogue, justify their own position, and correctly identify the causes and consequences of phenomena and events. There is a certain tradition in the interpretation of critical thinking. According to it, critical thinking is considered to be the ability not to be influenced by other people's opinions, but to evaluate them, to identify the valuable things they have and the shortcomings they have [24, p. 92]; according to another definition, an active process that allows you to control information, question it, combine it, process it, reject it, and make reasoned independent judgments [6, p.31]. There is a correlation between a journalist's critical thinking and curiosity, impartiality, flexibility, honesty, prudence in judgment, the desire to thoroughly search for the necessary information, the correct choice of criteria for evaluating facts, and so on. We agree with the opinion that the formation of the foundations of critical thinking of future journalists is based, in particular, on quality dictionaries.

In the process of preparing a journalistic text, a journalist's worldview is formed. By delving into the study of history, traditions, and customs, they develop "language thinking and language creation" [14] and help to choose the right strategy for communicating with different respondents.

H. Kondratenko insists on the importance of selecting texts from masters of the word who would become models of journalistic speech in the journalistic field. Such an approach would help future journalists develop the ability to read the author's text, form linguistic observation and language taste [8].

Communicative competence is the result of education for every individual. The development of communicative competence in higher education seekers occurs during their studies through the use of various teaching methods, techniques, forms, and tools. Teaching methods can vary, and the effectiveness of speech development methods is determined by the fact that "the mastery of tactics in different types of speech activities should occur in combination with active formation of the system of speech actions." [12, p. 185]. I. A. Kucheruk says that these teaching methods are aimed at developing the ability to perceive, comprehend and interpret different types of verbal information, to use linguistic means in the process of speech appropriately and in accordance with the norms, to create own statements. The author distinguishes conditional groups of methods for the formation of speech skills: methods aimed at developing reproductive skills: methods aimed at developing productive skills. She includes

several methods in the first group: text interpretation, which aims to promote the development of the ability to holistically perceive and consciously understand information, explain its essence, context and subtext; directed listening/reading, which helps to find out the level of understanding of the text by students through targeted questions; text analysis involves characterizing various aspects of the text and is aimed at developing the ability to create and improve one's own text based on the example of others in accordance with the situation and sphere of communication.

The methods of the second group include the interactive method, which is realized through the techniques of "Groning", "Microphone", "Brainstorming"; the project method, the communicative method, the communicative training method, and the discussion method [16. p. 333–334].

Each student wants to develop as a person and to do so, they develop their abilities, try to self-realize and assert themselves in the learning process and in their future profession. An important role here is played by the realization of the value of professional speech, thinking, speaking culture and professional communication. The basis of the future journalist's speech and communication behavior is the systematic development of linguistic and communication skills, as well as an understanding of the communication process as a way to influence the interlocutor. At a time when Ukrainians are defending their territories and the right to be called Ukrainians, considerable attention should be paid to the formation of the linguistic personality of future journalists as carriers of the Ukrainian mentality. That is why we can talk about the role of journalistic, educational, and fiction texts that future journalism professionals work with. It is very important to carry out systematic work on deep and thoughtful reading of their texts, analysis of oral answers, essays, presentations.

Journalism is an integral part of modern daily culture, and therefore plays an important role in forming opinion. Students need to be taught to offer their own thinking of events, but never to impose their own opinion. Language is a marker of culture and helps to develop cultural communication. It helps to demonstrate the peculiarities of the culture of a particular people or nation; it reflects the course of information exchange. A vivid example of this is the speech and culture of communication of journalists from various Ukrainian radio and television channels and their russian colleagues.

In the process of teaching future media representatives, it is necessary to pay attention to the fact that the text should be easy for visual or auditory perception and further retelling. The activation of thinking, the process of analysis, comparison, and generalization is largely

influenced by the performance of various actions during the training related to the analysis of the text, observation of language units.

It is possible to stimulate and motivate speech development through the use of interactive forms and methods of teaching. "Interactive learning is a special form of organizing cognitive activity that aims to create comfortable learning conditions in which each student feels successful and intellectually capable." [17]. The advantages of using interactive teaching methods lie in their ability to engage learners in self-directed learning and make it a collaborative process for both the teacher and the student. Utilizing such teaching forms stimulates positive motivation among learners to enhance their speech development. Correctness of speech holds a special place in this process, which can be achieved through speech training exercises. These speech training exercises are based on speech situations related to professional activities. Experts recommend including tasks such as intonation of linguistic structures, working on tone, speech tempo, and logical accents. It is advisable to engage learners in interactive seminars where they take on different roles, such as speaker and opponent, to practice and refine their speech skills in a practical context. Participation in such forms of work develops the ability to work with information, think critically, and enhances rhetorical skills. Future professionals learn how to discuss a problem in a well-founded manner, adhere to the culture of listening and speaking, and practice effective interpersonal interactions within a team. When it comes to simulating a professional situation, the dispute and discussion methods can be applied. Researchers refer to the real replication of communicative situations as part of modeling a professional situation, where learners will acquire effective communication and communicative skills based on practical examples [18].

Modeling professional journalistic situations encourages students to activate all types of speech activities: listening, speaking, reading. When it comes to creating a problematic situation, it is worth paying attention to the characterization of L. Nasilenko, who defines a professional communication situation as a system of interrelated factors characterized by the purpose of communication, certain roles of communication participants, the subject of communication and the attitude of participants to it [15].

Conclusions

The current conditions of language education development in Ukraine contribute to the actualization of the issue of development and improvement of higher education students'

language competence, which is based on language knowledge, skills, abilities and experience of language activity.

The communicative competence of future professionals is a significant component of their professional competence. It represents a quality of an individual characterized by enduring motivations, a desire for speech development and self-improvement, and essential speech skills necessary for engaging in linguistic and communicative interactions with participants in the media process.

Bibliography

1. A short explanatory dictionary of the Ukrainian language / edited by D. Hrynchyshyn. Kyiv, 1988. 320 p.
2. Balabanova K. E. Formation of professional and communicative competence of master students of technical specialties in higher educational institutions: PhD thesis: , 2011 . – 20 p.
3. Batsevych, F. S. Fundamentals of communicative linguistics: a textbook. Kyiv: Academia Publishing House, 2004. 342 p.
4. Bezgodova N. S. Formation of Professional Speech of Future Natural Science Teachers: 13.00.02. Kherson, 2009. 267 p.
5. Dewey, J. (2000). Democracy and Education. Moscow: Pedagogy-Press. Restored from: <http://uhahufymuf.xpg.uol.com.br/dyuidemokratiya-i-obrazovanie-pdf.pdf>.
6. Dictionary of the Ukrainian language: In 11 vols. Kyiv: Naukova Dumka, 1970 – 1980. T. 1 – 11.
7. Dictionary-reference book on Ukrainian linguodidactics: [textbook] / [M. Pentiliuk and others] ; edited by Prof. M. Pentiliuk. Kyiv : Lenvit, 2015. 319 p.
8. Halpern D. *The psychology of critical thinking*. SPb. Peter, 2000. 512 p.
9. Horoshkina O.M. Theoretical foundations of the formation of linguistic personality / O.M. Horoshkina. Education in the Luhansk region. № 2(15). p. 39 – 42.
10. Horoshkina, O.M., Nikitina, A.V., Popova, L.O., Porokhnya, L.V., Rudina, O.M. Culture of speech of a teacher-wordist. Luhansk: SPD Reznikov, 2007. 112 p.
11. Kondratenko M. Methods of forming communicative competence of future journalists on the basis of linguistic and cultural studies. Candidate of Pedagogical Sciences.: 13.00.02. Kyiv.

12. Kopus, O. Conceptual approaches to the development of content and organization of the process of forming professional speech competence in future masters of philology. *Ukrainian language and literature at school*, 2, p. 46 – 51.
13. Kucherenko I.A. Development of students' speech competence in the process of learning Ukrainian. The 8th International scientific and practical conference “Scientific research in the modern world” (June 1-3, 2023) Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2023. 639 p.
14. Kucheruk O. *The system of methods of teaching the Ukrainian language in primary school: theory and practice: monograph*. Zhytomyr. 2011. 420 p.
15. Leshchenko, G. Compendium of basic methodological concepts: a brief summary of the principles of forming communicative Ukrainian-language competence. *Ukrainian language and literature at school*, 5, c. 6–13.
16. Lipman M. *Thinking in education*. — New York: Cambridge University Press, 1984. 303 p.; Lipman M. *Thinking Children and Education*. – Montclair State College, 1993. 432 p.
17. Matsko L. Strategy of language education in Ukraine. *Pedagogical newspaper*, 5 (118), 3.
18. Nasilenko, L. A. (2015) Formation of communicative competence of future lawyers in the process of studying special disciplines. Candidate of Pedagogical Sciences. 13.00.04. Kyiv.
19. Pometun, O., Pirozhenko, L. *Modern lesson. Interactive learning technologies*. Kyiv: A.S.K. Publishing House. 2003. p. 19-24.
20. Ponomarenko N., Semenog O. *Formation of Speech Competence of Future Journalism Specialists: Theory and Practice*. Sumy : Sumy State Pedagogical University AS Makarenko, 2021. 216 p.
21. Romanovskiy, O. G., Butenko, T. O. Pedagogical conditions for the formation of communicative competence of future engineers. *Theory and practice of social systems management: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*, 3, p. 86–93.
22. Semenoh O. Lexicographic competence as an indicator of linguistic culture of the individual. *Ukrainian literature in secondary school*, 2008. № 2. p. 41 – 44.
23. Simonenko T. The main directions of work on the development of professional communicative competence of students of philological faculties. *Ukrainian language and literature in secondary school.*, 2005. № 3. p. 43 – 47.
24. Solovey L. S. Competence-based approach and optimization of tourism education / L. S. Solovey // *Human capital in the conditions of transformation of Ukrainian society: International scientific conference of teachers, aspirants and students*. Kyiv : Acad. of Labor and Social Relations of the Federated Trade Unions of Ukraine, 2014. p. 23–24.

25. Zhukov Y. M. Diagnostics and development of competence in communication : special workshop on social psychology Moscow : MSU, 1990. 104 p.

Olena Dolhopol¹

<http://orcid.org/0000-0002-9545-2290>

¹ O.M. Beketov National University of Urban Economy, Kharkiv

**UNIVERSITY AS A CENTER OF ADAPTATION OF NON-RESIDENTS
TO STUDY AND LIVE IN A FOREIGN COUNTRY**

**УНІВЕРСИТЕТ ЯК ОСЕРЕДОК АДАПТАЦІЇ НЕРЕЗИДЕНТІВ
ДО НАВЧАННЯ ТА ПРОЖИВАННЯ В ЧУЖІЙ КРАЇНІ**

Summary

The article highlights the topical issue of ethnocultural, intercultural, ethnonational and sociocultural adaptation of non-residents to the conditions of study and living in a foreign country. Important in this process is the role and purpose of the university as a center in which conditions are created for productive dialogue; building relationships with representatives of other cultures, countries, ethnic groups, nations; finding non-conflicting ways to achieve mutual understanding and coexistence of different cultures. Active globalization and migration changes in the modern world require residents and non-residents (students) to be able to interact, which is formed primarily during training. The role of structural subdivisions of the university (faculties, departments) in the process of adaptation of non - residents to study and live in Ukraine is analyzed. Pedagogical monitoring, psychological and pedagogical intervention (classroom, extracurricular and individual work), psychological and pedagogical support and reflection of activity are demonstrated on the example of long-term experience of higher education institution on work on adaptation of foreign applicants for higher education to living and living conditions in the new country.

Keywords: adaptation of non-residents, foreign students, training of foreign applicants for higher education, training of non-residents, accommodation of non-residents, university education

Резюме

У статті висвітлено актуальне питання етнокультурної, міжкультурної, етнопонаціональної та соціокультурної адаптації нерезидентів до умов навчання і проживання в чужій країні. Важливими у цьому процесі є роль і призначення університету як осередку, в якому створено умови для налагодження продуктивного діалогу; вибудовування взаємин з представниками інших культур, країн, етносів, націй; пошуку неконфліктних шляхів досягнення взаєморозуміння та співіснування носіїв різних культур. Активні глобалізаційні та міграційні зміни в сучасному світі вимагають від резидентів та нерезидентів (здобувачів освіти) уміння взаємодіяти, що формується, перш за все, під час навчання. Проаналізовано роль структурних підрозділів університету (факультетів, кафедр) в процесі пристосування нерезидентів до навчання і проживання в Україні. На прикладі багаторічного досвіду закладу вищої освіти щодо роботи з адаптації іноземних здобувачів вищої освіти до умов навчання і проживання в новій країні продемонстровано педагогічний моніторинг, психолого-педагогічну інтервенцію (аудиторна, позааудиторна та індивідуальна робота), психолого-педагогічний супровід та рефлексію діяльності.

Ключові слова: адаптація нерезидентів, іноземні студенти, навчання іноземних здобувачів вищої освіти, навчання нерезидентів, проживання нерезидентів, університетська освіта.

Постановка проблеми

Сучасний світ динамічний, особистість у ньому має великі можливості для саморозвитку та самореалізації, тому міграція – це звичний для людини спосіб уникнути критичних ситуацій на батьківщині, подорожувати і вивчати світ, здобути освіту і професійний досвід, вести бізнес тощо. Проблема адаптації мігрантів, нерезидентів набуває актуальності як для інших країн, так і для України. Доволі великі за чисельністю спільноти нерезидентів зараз потребують значної уваги, а шляхи їх адаптації до нових умов життя та навчання – вивчення та практичної реалізації.

Адаптація нерезидентів до нових умов навчання і проживання вивчається соціологами, психологами, істориками, культурологами. Це складний соціально-психологічний процес. Він складається з призвичаювання до соціокультурних умов новій країні та пристосування особистості до зовсім нового (або дещо зміненого)

соціального середовища. Університет бере на себе функції етнонаціонального, міжкультурного, соціокультурного осередку пристосування нерезидентів до соціального оточення, в якому перебувають нерезиденти.

Призначення університету полягає не лише в наданні вищої освіти, а й в створенні умов для саморозвитку особистості студента, в усвідомленні його ролі в житті суспільства, у пристосуванні до нових реалій життя. Особливого значення університет набуває в житті нерезидентів, які вирішили здобувати освіту в чужій країні. У цьому випадку він дає змогу навчитися іноземним здобувачам освіти налагоджувати продуктивний діалог; будувати взаємини з представниками інших культур, країн, етносів, націй; шукати неконфліктні шляхи досягнення взаєморозуміння та співіснування носіїв різних культур.

Наразі в українській освітянській спільноті триває пошук найбільш ефективних технологій, форм і методів роботи з іноземними здобувачами вищої освіти. Педагоги відзначають проблеми, що супроводжують процес адаптації, серед них «культурний шок» (поняття К. Оберга на позначення гострого почуття тривоги та емоційного неспокою під час установаження контакту з новою культурою) [16, с.177]; низка соціальних проблем (наприклад, відмінність у культурній та релігійній сферах, непристосованість іноземних студентів до побутових умов україномовного середовища) тощо. Як сказано у Законі України «Про вищу освіту», важлива роль університету в створенні необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів; збереженні та примноженні моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; поширенні знань серед населення, підвищенні освітнього і культурного рівня громадян; налагодженні міжнародних зв'язків та провадженні міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту, мистецтва і культури [8]. Тож у загальному вигляді університет має не лише дати професію, а створити умови для адаптації нерезидента до нового соціокультурного середовища, до нових кліматичних умов і часового поясу, нової освітньої системи, нової мови спілкування, інтернаціональних академічних груп навчання, культури нової країни.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

У психологічних дослідженнях Є. Бондаревської, Б. Гершунського, С. Кульневич, А. Лурія, Н. Менчинської та ін. розкривається залежність психіки людини від стану культурно-історичного простору та механізми впливу освіти на особистість, на

формування внутрішнього світу людини. Допомагають з'ясувати значення поняття полікультурної освіти наукові праці Я. Гулецької, С. Дрожжиної, О. Ковальчук, О. Смолянінової, М. Сороки, М. Сімоненко, Г. Дмитрієва, Л. Супрунової, В. Дворникової та ін. Проблема адаптації нерезидентів до життя і навчання в чужій країні висвітлена в працях психологів, соціологів, педагогів, лінгводидактів. Так, серед праць з психології цінними для нашого дослідження є дослідження М. Вебера, М. Вітковської, О. Дудченко, Р. Мертона, П. Сорокіна, Р. Хайрулліна. У них висвітлено загальні питання соціалізації особистості, внутрішніх і зовнішніх чинників поведінки людини в змінених умовах, досліджено форми адаптації іммігрантів та типи адаптивної поведінки.

Праці психологів О. Леонтєва, І. Павлова, С. Рубінштейна, Г. Сельє, І. Сеченова допомагають у розумінні природи особистості, її поведінки, мотивів тощо.

Педагоги Л. Бей, З. Назиров, О. Тростинська порушують питання пошуку оптимальних засобів адаптації студентів до нового середовища.

Лінгвістичні (М. Бахтін, В. Виноградов, Ю. Пассов та ін.) та лінгводидактичні (Л. Щерба, В. фон Гумбольдт) наукові праці пояснюють роль мови та мовлення в процесах адаптації до нових умов життя і навчання.

На сьогодні достатньо вивченими є питання етапів і критеріїв соціокультурної адаптації, стадії входження до крос-культурного середовища, чинників, що сприяють успішному адаптуванню студентів-іноземців до іншомовного культурного простору.

Між тим, науковці виокремлюють освітню міграцію, яка має чітко визначену мету (здобуття освіти, частіше – вищої), особливості адаптації до умов навчання (до нових освітніх систем і правил), низку специфічних соціально-психологічних аспектів. Ці питання висвітлено в працях О. Ареф'єва, О. Вихованця, К. Гаврілової, Е. Яценко, С. Лебедевої, О. Малиновської, та ін.

Наразі є дослідження щодо адаптації іноземних студентів до навчання в Україні (І. Зарубінська, О. Іщенко, М. Файсал).

Із більш новітніх досліджень з педагогіки цінними для нашого дослідження є наукові статті В. Володько, О. Ровенчак «Моделі соціокультурної адаптації іммігрантів» [182], де здійснено порівняльний аналіз авторських моделей соціокультурної адаптації із формами адаптації Р. Мертона, типами адаптивної поведінки О. Донченко; О. Тихоновського «Адаптація студентів-іноземців до навчання в Україні» [14], в якій здійснено систематизацію та оцінку можливостей українських університетів щодо адаптації іноземних здобувачів освіти до життя і навчання в Україні; О. Пальчикової «Проблема адаптації студентів-іноземців в україномовному середовищі» [10], в якій

здійснено аналіз чинників, що перешкоджають адаптації іноземних здобувачів освіти до україномовного середовища; А. Гірник, Г. Гірник «Особливості адаптації українських освітніх мігрантів до умов життя за кордоном» [6], яка розкриває проблему адаптації українських студентів до життя і навчання за кордоном; А. Борисової «Трансформація картини світу студентів-іноземців у процесі міжкультурної адаптації в країні навчання» [1], в якій розроблено основи психолого-педагогічного супроводу процесу міжкультурної адаптації іноземних студентів у країні навчання.

Реалії сьогодення вимагають корегування деяких підходів до адаптації нерезидентів до проживання і навчання в Україні. Так, недостатньо вирішеним є питання психологічної підтримки та введення студентів у новий для них соціокультурний простір.

Формулювання цілей статті (постановка завдання)

Метою статті є проаналізувати можливості університету щодо адаптації нерезидентів до проживання і навчання в чужій країні в умовах змішаного навчання.

Відповідно до мети були поставлені такі завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел щодо висвітлення проблеми адаптації нерезидентів до умов навчання і проживання в чужій країні.
2. Визначити сутність понять: «адаптація», «психологічний моніторинг», «психолого-педагогічні інтервенції» стосовно нерезидентів.
3. Розкрити необхідність застосування лінгвокраїнознавчого підходу у процесі адаптації нерезидентів до нових умов навчання і проживання в чужій країні.

Методи дослідження

Для написання наукової роботи використано такі методи:

- системний аналіз філософської, культурологічної, соціологічної, психолого-педагогічної, соціально-педагогічної літератури;
- аналіз понятійно-термінологічної системи з метою теоретичного вивчення адаптації нерезидентів в освітньокультурному середовищі ЗВО;
- теоретичне узагальнення, синтез і аналіз з метою розкриття основних особливостей психолого-педагогічного супроводу адаптації іноземних студентів;
- вивчення та теоретичне осмислення практики впровадження психолого-педагогічного супроводу адаптації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ЗВО до навчання і проживання в чужій країні.

Виклад основного матеріалу

Якщо розглядати адаптацію як пристосування особистості до нового (зміненого) соціального середовища, то варто розрізняти етнонаціональну, міжкультурну, етнокультурну та соціокультурну її сторони. Розглянемо реалізацію кожної з них на прикладі системи роботи університету та його структурних підрозділів: відділів, інститутів, факультетів, кафедр, студентських організацій тощо. Але відразу наголосимо, що для адаптації нерезидентів, що здобувають вищу освіту, найголовнішою стороною є міжкультурна адаптація, адже культура – це саме той фактор, який полягає в основі етнічних розбіжностей психіки людей (Т. Стефаненко). За визначенням дослідниці, міжкультурна адаптація – це «складний процес, в разі успішного завершення якого людина досягає відповідності (сумісності) з новим культурним середовищем, приймаючи його традиції як свої власні та діючи у відповідності до них» [13, с. 28]. Університетська спільнота (зокрема, викладачі, куратори, студентський актив, співпрацівники деканатів, інших структурних підрозділів) мають спрямовувати зусилля якщо не на уникнення «культурного шоку», то хоча б на його мінімізацію, адже він є симптомокомплексом негативних переживань: підвищеної напруги, втрати, відстроненості та відчуженості, знедоленості, тривоги, образи та обурення, безпорадності, соціальної неадекватності та ін. [16, с. 180].

Погоджуємося з думкою А. Борисової в тому, що роботу колективу університету з адаптації нерезидентів до умов навчання і проживання в чужій країні треба починати з психологічного моніторингу та психолого-педагогічної інтервенції [1, с. 6].

Психологічний моніторинг включає в себе міжкультурну адаптацію – університет здійснює оцінку і контроль за прийняттям, розумінням і освоєнням національних традицій, способу життя, поведінки; за особистісними ресурсами іноземних студентів щодо подолання складних життєвих ситуацій, за змістом багаторівневої «картини світу» нерезидентів, що має значення як для подальшого комфортного перебування в країні, так і в оволодінні професією, особистісного становлення та самореалізації в змінених умовах. Для здійснення психологічного моніторингу існує ціла низка методик, спрямованих на виявлення тих чи інших аспектів міжкультурної адаптації та особистісних ресурсів, наприклад, опитувальник адаптації до нового соціокультурного середовища (Л. Янковський) можна застосовувати з метою виявлення рівня та типу адаптації мігрантів до нового соціокультурного середовища; методику оцінювання

якості життя (Р. Еліот) – для з'ясування ступеню переживання психологічного комфорту (суб'єктивний показник адаптованості); тести життестійкості (М. Кузнецов та ін.), опитувальник толерантності до невизначеності (С. Баднер) – для вироблення універсальних ресурсів подолання складних життєвих ситуацій та багато інших методик психологічного моніторингу картини світу.

Вживання терміну «інтервенція» в психолого-педагогічній літературі пов'язано здебільшого з втручанням в особистісний простір особистості з проявами девіантної поведінки. У контексті нашого дослідження під психолого-педагогічними інтервенціями розуміємо «цілеспрямований вплив на розвиток особистісних ресурсів міжкультурної адаптації; попередження та корекція негативних ефектів переживання культурного шоку та інших проявів дезадаптації, формування особливостей картини світу, оптимальних щодо успішності міжкультурної адаптації» [11, с. 14]. На базі університету вона може бути аудиторна – робота кураторів, психологів та викладачів в межах навчально-виховного процесу; позааудиторна – культурно-масові заходи та інша діяльність учасників навчального процесу поза межами навчально-виховного процесу; індивідуальна – робота психолога з конкретним студентом.

Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова має великий багаторічний досвід роботи з адаптації нерезидентів до проживання і навчання в Україні. Велика роль у цьому процесі належить інститутам (відокремленим структурним підрозділам), факультетам, кафедрам, кураторам, викладачам, студентським організаціям самоврядування. Так, в межах вивчення дисциплін «Мовна підготовка», «Іноземна (українська) мова», «Українська мова за професійним спрямуванням», які закріплені за кафедрою мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова (далі – ХНУМГ імені О.М. Бекетова) аудиторна інтервенція передбачає такі заходи: робота з роздавальним матеріалом, реферування літератури за проблемами міжкультурної адаптації, підготовка індивідуальних та колективних проєктів з ознайомлення інших студентів та викладачів ЗВО з особливостями рідної культури та культури України, перегляд відеоматеріалів, що сприяють знайомству з соціокультурними особливостями країни навчання та рідних країн інших студентів; традиційний щорічний психологічний тренінг міжкультурної комунікації, свята «День рідної мови» (лютий), «День української писемності» (листопад) та інші заходи.

Уже багато десятиліть найбільша кількість іноземних студентів здобуває вищу освіту в ХНУМГ імені О.М. Бекетова за спеціальностями 192 Будівництво та цивільна

інженерія та 191 Архітектура та містобудування. Останнім часом нерезиденти проявляють цікавість до опанування спеціальностями 122 Комп'ютерні науки, 126 Інформаційні системи та технології. Під час укладання навчально-методичного забезпечення дисциплін «Мовна підготовка», «Іноземна (українська) мова», «Українська мова за професійним спрямуванням» викладачі враховують у тому числі й крос-культурний компонент входження нерезидентів до нових умов навчання і проживання: вправи і завдання різної складності передбачають проведення паралелей, пошук відповідей на питання, творчу самостійну роботу щодо встановлення іноземними студентами спільних і відмінних рисах у культурі, функціонуванні та розвитку певних соціальних й психологічних феноменів у різних культурних групах.

Для позааудиторної інтервенції Харків має великі можливості. Викладачі кафедри проводять різноманітні заходи за межами університету: відвідання музеїв (історичний, художній, музей декоративно-прикладного мистецтва), театрів (Харківський академічний драматичний театр імені Т. Г. Шевченка), виставок (інформаційно-виставковий центр «Бузок», Харківська муніципальна галерея. Галерея «АВЕК»), галерей («Мистецтво Слобожанщини», «Єрмилов-центр»), екскурсій до інших міст України (Київ, Дніпро, Одеса, Полтава, Львів), інших культурно-мистецьких заходів.

Одним із традиційних заходів університету, що проводиться вже більше 80 років, є щорічна Всеукраїнська студентська науково-технічна конференція «Сталий розвиток міст», на якій молоді науковці, в тому числі й іноземні студенти, обговорюють актуальні проблеми архітектури, будівництва і реконструкції будівель та споруд; створення прогресивних будівельних конструкцій, матеріалів і технологій; порушують питання розробки та впровадження технічних засобів експлуатації електротранспорту, електропостачання та освітлення міст, які підвищують їх експлуатаційну надійність; а також шукають відповіді на питання, що стосується етики, естетики, риторики, діалогу культур, цим самим набуваючи безцінного досвіду публічних виступів і входження в «чужу» культуру. Також наші іноземні студенти є постійними учасниками наукових заходів в інших закладах вищої освіти Харкова та України, наприклад, у Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті.

Самостійна робота з української мови так само спрямована на сприяння міжкультурної адаптації іноземних студентів у країні навчання. Методичні рекомендації до самостійної роботи, збірник текстів для читання, посібники «Мова для всіх» (Моргунова Н.С., Резван О.О. Навчальний посібник. – Харків, ХНАДУ, 2006. – 82 с.) та «Мовна підготовка: науковий стиль» (Долгопол О. О., Приходько А. М., Телешкіна О. О.

Навчальний посібник. - Харків, ХНУМГ імені О.М. Бекетова, 2021. – 192 с.) містять матеріали, спрямовані на формування в іноземних студентів міжкультурної адаптації.

З 2022/2023 навчального року на базі кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології планується відкриття нової спеціальності «053 Психологія», що дасть можливість залучити іноземних здобувачів освіти на факультативи з міжетнічної толерантності, усвідомлення етнічної ідентичності тощо.

Після психологічного моніторингу та психолого-педагогічної інтервенції наступним кроком університетської спільноти в роботі щодо адаптації нерезидентів до навчання і проживання в чужій країні є психолого-педагогічний супровід адаптації іноземних студентів в межах навчально-виховного процесу університету. Він передбачає підтримку в процесі акультурації, наприклад, через постійну взаємодію іноземного студента із викладачами, куратором, працівник деканату, бібліотекарем та будь-якою іншою особою, яка допомагає нерезидентові ознайомитись із новою для нього системою освіти і пристосуватись до неї.

Викладачами, кураторами, співробітниками ХНУМГ імені О.М. Бекетова виявлено низку проблем, які виникають у процесі адаптації нерезидентів до навчання в чужій країні (Україні):

- різні підходи до системи вищої освіти України та рідної країни студентів;
- розбіжності в культурі України та рідної країни студентів;
- необхідність адаптації не лише до навчання, але й до проживання в чужій країні (кліматичні умови, часовий пояс, традиції ведення господарства, самоменеджмент тощо);
- недостатній, а з недавнього часу - нульовий рівень володіння мовою навчання (за умови, якщо студент погоджується навчатися українською) та спілкування;
- особливість комунікативної активності іноземних студентів (вона часто доволі складна, низька);
- складність у встановленні міжособистісних відносин з представниками інших національностей в академічній групі (якщо вона складається з представників різних національностей і країн) та соціокультурного простору України;
- бажання викладачів, кураторів, працівників бібліотеки, гуртожитку надати допомогу іноземним студентам у розв'язанні їхніх проблем інколи не співпадає з рівнем знань та умінь працювати з цими студентами.

Робота з вирішення цих проблем здійснюється за такими напрямками:

1. створення ефективних умов для адаптації нерезидентів до навчання і проживання в чужій країні;
2. діяльність самих нерезидентів щодо самоорганізації до адаптації до життя і отримання освіти в іншій країні;
3. психолого-педагогічна підтримка науково-педагогічним колективом самоорганізації та самовиховання іноземних студентів щодо розвитку міжкультурного та соціально-професійного компонентів їх адаптації.

Для ефективної організації роботи кафедра мовної підготовки, педагогіки і психології ХНУМГ імені О.М. Бекетова у квітні 2020 року організувала і провела інтернет-конференцію з міжнародною участю «Інноваційні ініціативи організації навчання іноземних здобувачів вищої освіти» [9], в межах якої обговорювалися адміністративно-правові й науково-методичні аспекти забезпечення навчального процесу з іноземними здобувачами вищої освіти.

Варто зазначити, що нерезиденти (іноземні студенти) постійно взаємодіють з вітчизняними здобувачами вищої освіти, тож саме вони виступають найбільшими мотиваторами адаптації іноземців до умов навчання в університеті чужої країни. Принцип «рівний – рівному» реалізується як на заняттях, коли українські студенти пояснюють матеріал, опікуються комфортною психологічною атмосферою на заняттях, так і в позааудиторній роботі, зокрема у гуртожитках, під час підготовки та проведення спільних культурно-масових заходів. Неформальні стосунки під час спортивних змагань, конкурсів талантів, зустрічей з відомими та успішними людьми регіону, відвідувань різноманітних заходів визнаємо найбільш ефективними у формуванні комунікативних навичок міжкультурної взаємодії.

До органів студентського самоврядування залучаються іноземні студенти. У межах роботи студентського сенату ХНУМГ імені О. М. Бекетова іноземні представники студентської молоді брали участь в мозкових штурмах (наприклад, присвяченому налагодженню взаємодії між студентами), дискусій (наприклад, спільне і відмінне між культурами України і Марокко; особливості національних кухонь; міжкультурна професійна комунікація) тощо.

Структурним підрозділом університету є деканат по роботі з іноземними студентами, одним із завдань якого є вивчення наукового підґрунтя крос-культурного компонента освітньо-культурного середовища та його реалізація в закладі вищої освіти. Адаптаційні заходи деканату спрямовані на організацію соціокультурної діяльності іноземних студентів, їх співпрацю з представниками українського соціуму в

позанавчальний час. Працівники деканату здійснюють соціальнопедагогічний захист іноземних студентів, проводять інформативно-роз'яснювальну роботу щодо особливостей організації навчання в Україні, чинного законодавства (законність перебування іноземців на території України), медичного та банківського обслуговування, організації побуту, дозвілля, проживання в гуртожитках та харчування, а також можливостей соціально-культурної інфраструктури міста. У результаті роботи деканату іноземні студенти поглиблюють соціальні знання щодо міжкультурної взаємодії в нетрадиційному освітньо-культурному середовищі ЗВО України; розвивають соціальні цінності щодо власної соціальної ролі в нетрадиційному освітньокультурному середовищі та соціокультурному просторі чужої країни.

Робота кураторів в позааудиторний час, особливо на перших курсах навчання іноземних студентів, зосереджена на розвитку толерантності, в тому числі й міжетнічної та міжкультурної (тренінги, культурні асимілятори; вечори відпочинку «Приємно познайомитися», бесіди «Якою я побачив Україну»); на розвитку знань про норми поведінки в ЗВО та громадських місцях (обговорення відеороликів, анкетування); на подолання негативних наслідків «культурного шоку» (бесіди, дискусії). Куратори організують відвідування музею університету, вечори питань і відповідей (з питань корпоративної культури університету тощо), зустрічі з адміністрацією та професорсько-викладацьким складом ЗВО, квести («Що? Де? Коли?»), соціально-психологічні ігри («В ілюмінаторі – Україна», «Моя нова оселя в Україні»), екскурсії центром міста, бесіди-презентації «Українська народна архітектура», «Українська вишивка», «Звичаї та обряди українців», «Художники України»; вечори-презентації культур рідних країн іноземних студентів («Незнайома Туреччина», «Традиції арабського світу») тощо. Завдяки кураторам іноземні студенти знайомляться зі світовими зразками українського кінематографа: «Лісова пісня. Мавка» (1980 р., режисер Ю. Ілленко), «Тіні забутих предків» (1964 р., режисер С.Параджанов), «Вечір на Івана Купала» (1968 р., режисер Ю.Ілленко) та ін. Метою таких заходів є засвоєння знань про традиції, звичаї, норми поведінки в українській культурі та соціумі, на формування у іноземних студентів знань про себе як про суб'єктів навчально-професійного процесу в ЗВО, на позитивне сприйняття нового соціально-особистісного досвіду.

Звичайно, за загальними педагогічними законами, уся робота структурних підрозділів підлягає рефлексії. На цьому етапі визначаємо позитивні та негативні сторони роботи, визначаємо пріоритети в майбутній діяльності.

Висновки і перспективи

У понятті адаптації особистості розрізняємо етнокультурну, міжкультурну, етнологічну та соціокультурну сторони пристосування нерезидентів до нових умов проживання та навчання в чужій країні.

На нашу думку, роботу щодо адаптації нерезидентів на всіх рівнях університету слід починати з педагогічного моніторингу, який включає міжкультурну адаптацію. Другим етапом роботи має стати психолого-педагогічна інтервенція, тобто вплив на розвиток особистості, що включає низку різноманітних аудиторних, позааудиторних, індивідуальних заходів, до яких задіяні професорсько-викладацький склад університету, співробітники факультетів, кафедр, куратори, органи студентського самоврядування. У кожного виконавця на цьому етапі свої ролі і призначення. Психолого-педагогічний супровід включає в себе виховні, культурно-масові заходи різного спрямування. Головна мета такого супроводу – створити умови для комфортного входження представників інших країн в культуру нової для них країни; збагатити нерезидентів досвідом міжкультурної, міжетнічної взаємодії для подальшого проживання в країні; формувати в нерезидентів позитивне ставлення до нових умов проживання; інформувати нерезидентів щодо юридичних, фінансових, культурних та інших особливостей перебування в новій країні; допомагати у подоланні негативних стереотипів щодо проблем та фейків про нову країну.

Попри достатньо розроблену тему адаптації нерезидентів до умов навчання і проживання в чужій країні залишається невисвітленим питання її організації в умовах дистанційного навчання. Це й буде темою наших подальших наукових розвідок.

Література

1. Борисова А. О. Трансформація картини світу студентів-іноземців у процесі міжкультурної адаптації в країні навчання [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. О. Борисова; Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2016. – 22 с.
2. Буракова К. В. Аналіз вагомих складових адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах України на початковому етапі / К. В. Буракова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 7 (194). – С. 48 – 53

3. Буракова К. В. Професійно орієнтована адаптація іноземних студентів до навчання у вищому навчальному закладі України на основі загальних характеристик соціалізації особистості / К. В. Буракова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – Луганськ, 2010. – №3. – С. 43-46.
4. Вихрущ-Олексюк О. А. Соціально-психологічний супровід іноземного студента в умовах інтеграції освітніх процесів [Текст]: зб. наук. пр. / О. А. Вихрущ-Олексюк // Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – 2015. – Т. 6, № 36. – С. 362–375.
5. Володько В. В. Моделі соціокультурної адаптації іммігрантів / В. В. Володько, О. А. Ровенчак // Вісник Львівського університету. Серія соціологічна. - 2008. - Вип. 2. - С. 182-210. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_sociology_2008_2_14.
6. Гірник А. М. Особливості адаптації українських освітніх мігрантів до умов життя за кордоном / А. М. Гірник, Г. А. Гірник // Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. - 2014. - Т. 162. - С. 51-56. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2014_162_11
7. Дін С. Психологічний супровід соціальної адаптації китайських студентів в Україні [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / С. Дін; Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2009. – 20 с.
8. Закон України «Про вищу освіту». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
9. Інноваційні ініціативи організації навчання іноземних здобувачів вищої освіти : матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції // ХНУМГ імені О.М. Бекетова, 2020. Ржим доступу: [https://science.kname.edu.ua/images/dok/konferentsii/2020konf/___04.20.pdf]
10. Пальчикова О. О. Проблема адаптації студентів-іноземців в україномовному середовищі / О. О. Пальчикова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 9. – С. 220–224.
11. Порох Д. О. Соціально-педагогічні умови адаптації іноземних студентів до навчання у вищих медичних навчальних закладах України [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д. О. Порох; Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – 22 с.

12. Прищепя О. А. Адаптація особистості як проблема психологічної науки / О. А. Прищепя // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. – Т. XII. – Ч. 6. – С. 308-315
13. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология / Т.Г. Стефаненко. – М. : Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.
14. Тихоновський О. В. (2015). Адаптація студентів-іноземців до навчання в Україні. Медична освіта, (1). <https://doi.org/10.11603/me.v0i1.4186>
15. Штейміллер, І. О. Педагогічний супровід соціокультурної адаптації іноземних студентів під час навчання в українському університеті [Текст] / І. О. Штейміллер // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2014. – № 2. – С. 97–100
16. Oberg K. Cultural Shock : Adjustment to new cultural environments / K. Oberg // Practical anthropology. – 1960. – № 7. – P. 177–182.

Iryna Tamozhska¹<https://orcid.org/0000-0003-0865-2380>¹V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

**STIMULATING THE FOREIGN MEDICAL STUDENTS`
PROFESSIONAL AND COGNITIVE MOTIVATION TO MASTER THE
SKILLS OF BUSINESS COMMUNICATION DURING LANGUAGE
TRAINING**

**СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ДО ОВОЛОДІННЯ
ВМІННЯМИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ПІД ЧАС МОВНОЇ
ПІДГОТОВКИ**

Summary

The article identifies and theoretically substantiates such a pedagogical condition for the formation of professional and communicative competence in future medical specialists in the study of philological disciplines as stimulating students' professional and cognitive motivation to master business communication skills. It is noted that during the language training of foreign medical students, it is necessary that the content of the tasks they perform reflects the peculiarities of their activities, which will help stimulate professional and cognitive motivation to master business communication skills, as well as increase motivation to study humanities disciplines. The educational and methodological support for the implementation of the pedagogical condition is presented.

Keywords: professional and cognitive motivation, business communication skills, professional and communicative competence, medical specialists

Анотація

Визначено та теоретично обґрунтовано таку педагогічну умову формування професійно-комунікативної компетентності в майбутніх фахівців медичного галузі під час вивчення філологічних дисциплін, як стимулювання професійно-пізнавальної мотивації студентів до оволодіння вміннями ділового спілкування. Зазначено, що під час мовної підготовки іноземних студентів-медиків необхідно, щоб зміст завдань, які вони виконують, відбивав особливості їхньої діяльності, що сприятиме стимулюванню професійно-пізнавальної мотивації до оволодіння вміннями ділового спілкування, а також підвищуватиме мотивацію щодо вивчення дисциплін гуманітарного циклу. Репрезентовано навчально-методичне забезпечення реалізації педагогічної умови.

Ключові слова: професійно-пізнавальна мотивація, уміння ділового спілкування, професійно-комунікативна компетентність, фахівці медичного профілю.

Вступ

Фахівець медичної галузі є активним суб'єктом спілкування, адже він взаємодіє не тільки з колегами, керівництвом, пацієнтами та їхніми рідними, а також у межах усієї системи охорони здоров'я, ефективно використовуючи такі вміння ділового спілкування, як установлення та підтримка контакту, аргументоване переконання співрозмовника, відстоювання своєї професійної позиції, виконання менеджерських функцій, тобто володіє комунікативною компетентністю [7]. Успішність формування вмінь особистості, зокрема й професійних, визначається її мотиваційною сферою (потребами, мотивами, прагненнями, ставленням до діяльності).

Мета, предмет і методи дослідження

Мета статті – визначити та теоретично обґрунтувати таку педагогічну умову формування професійно-комунікативної компетентності в майбутніх фахівців медичного галузі, як стимулювання професійно-пізнавальної мотивації студентів під час мовної підготовки до оволодіння вмінь ділового спілкування; репрезентувати навчально-методичне забезпечення реалізації педагогічної умови: стимулювання професійно-пізнавальної мотивації студентів під час мовної підготовки до оволодіння вмінь ділового спілкування. Предмет дослідження – педагогічні умови формування вмінь ділового

спілкування в майбутніх фахівців медичного профілю в процесі вивчення філологічних дисциплін. Для упорядкування наукового пошуку, спрямування його на об'єктивне вивчення, а також у ході осмислення й інтерпретації досліджуваного матеріалу використовувалися загальнонаукові методи (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення), конкретнонаукові (пошуково-бібліографічний).

Результати дослідження

У контексті наукового дослідження не можемо оминати увагою наукове поняття «мотивація», яке вчені (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська) тлумачать як сукупність спонукальних факторів, що викликають активність особистості й визначають спрямованість її діяльності. Акцентують увагу на тому, що мотивація зумовлює загальну спрямованість дій («здобути успіх», «уникнути невдач») [4]. В. Ковальов вважає, що мотиваційна сфера особистості є складною ієрархічною сукупністю таких мотивів поведінки людини, як спонукальні, спрямувальні, регулювальні [3].

Професійна мотивація становить системну ієрархію мотивів, що визначають різне ставлення до обраної професії. Процес виникнення й становлення таких мотивів сприяє засвоєнню соціального та особистісно-індивідуального досвіду, його осмисленню, позитивним успіхам у діяльності, сприятливому ставленню соціального оточення до діяльності (поведінки) [3]. Прагнення до самоствердження, підвищення статусу (формального, неформального), позитивної оцінки себе як особистості є істотним мотиваційним чинником, що спонукає майбутнього фахівця до продуктивної праці та розвитку. У разі дії процесуально-змістовних мотивів людина зацікавлена не лише процесом, а й змістом професійної діяльності, що спонукає її до активності.

Суспільно значущі мотиви пов'язані з ідентифікацією з колективом, почуттям обов'язку й відповідальності, що є важливими в спонуканні людини до діяльності. Такі мотиви стимулюють прагнення до встановлення або до підтримки стосунків між людьми, до спілкування з ними.

Мотив досягнення є стимулом для професійного вдосконалення (прагнення досягти значних результатів, майстерності в діяльності), що виявляється у виборі складних завдань та їх виконанні [2].

Особливе місце в мотиваційній сфері особистості В. Ковальов надає мотивам спілкування, що пов'язані з мотивами діяльності (у процесі сумісної діяльності люди спілкуються) та поведінки, що не обмежуються «рамками» діяльності, а їхній зв'язок не

виключає самостійності в мотиваційній сфері особистості. У мотивах спілкування, що входять до мотиваційної сфери особистості, виділяють мотиви діяльнісного, поведінкового й комунікативного спілкування [3]. Д. Узнадзе вважає, що мотивом спілкування є усвідомлення мети спілкування – уявної ситуації [10].

С. Занюк зазначає, мотивація – це не лише сукупність мотивів, які є відносно стійкими утвореннями особистості, а й ситуативні фактори (людський вплив, специфіка діяльності, ситуації). У зв'язку з цим учений вважає, що мотивація – це сукупність усіх факторів (особистісних, ситуативних), що спонукають до активності [2].

Учені акцентують увагу на тому, що у сфері професійної мотивації важливе значення має позитивне ставлення до професії, оскільки цей мотив пов'язаний із кінцевими цілями навчання.

З. Курлянд наголошує на тому, що аргументи використовувані для усвідомлення значущості загальних дисциплін, зокрема й соціально-гуманітарних, для практичної діяльності майбутніх фахівців є одним із компонентів у процесі формування в студентів «реального образу майбутньої професійної діяльності» [8].

А. Литвин, розглядаючи мотиваційний аспект пізнавальної активності майбутніх фахівців у ступеневій професійній освіті, зазначає, що для такої освіти мотивація навчально-пізнавальної діяльності – це намагання особистості досягти належного рівня професіоналізму, в основі якого лежать глибокі, міцні й різноманітні професійні та професійно орієнтовані знання, уміння та навички. З огляду на це науковець підкреслює, що для активного «включення» майбутнього фахівця до професійної підготовки необхідно, щоб її мета й зміст не лише були внутрішньо прийняті, а й набули особистісного смислу, викликали позитивні переживання, намагання й прагнення ефективних навчально-пізнавальних дій [5].

У контексті нашого дослідження важливими є висновки Л. Добровської про те, що перехід від активної пізнавальної діяльності до професійної є поступовим перетворенням внутрішніх мотиваційних чинників особистості (процесуально-змістових) на зовнішні (соціальні, матеріальні). Переважаючими можуть стати як пізнавальні, так і соціальні мотиваційні чинники, що підвищують пізнавальну активність і стимулюють спрямоване професійне самоствердження особистості [1].

Забезпечення під час мовної підготовки професійно-пізнавальної мотивації іноземних студентів-медиків до оволодіння вміннями ділового спілкування як значущого складника професійно-комунікативної компетентності передбачає: 1) формування професійної спрямованості; 2) усвідомлення професійної значущості

соціально-гуманітарних дисциплін у процесі професійного становлення, у тому числі для формування вмінь ділового спілкування; 3) сформованість професійно-ціннісного ставлення до формування вмінь ділового спілкування.

І. Тимченко акцентує увагу на тому, що викладання філологічних дисциплін потрібно спрямовувати на формування свідомого ставлення студентів до розвитку навичок комунікації як моделі орієнтації та засобу досягнення цілей у спілкуванні з іншими людьми [9].

Необхідно враховувати той факт, що професійно значущі вміння, зокрема й уміння ділового спілкування, формуються «не самі по собі»: людина добре засвоює ту інформацію, у якій є потреба. Отже, щоб здійснювати активну професійну діяльність, необхідно викликати зацікавленість нею, створювати такі умови, щоб виникала потреба у вирішенні фахових завдань. Також позитивно на це впливає зміна типології завдань, вдосконалення методики їх виконання, видозмінна діяльність студента в процесі набуття знань та оволодіння вмінь [6].

Стимулювання професійно-пізнавальної мотивації студентів до оволодіння вміннями ділового спілкування як значущого складника професійно-комунікативної компетентності вимагає використання в процесі професійної підготовки різноманітних активних методів і прийомів (мозковий штурм, ділові ігри, тренінги), створення ситуацій успіху, проблемних ситуацій, що дає можливість майбутнім фахівцям усвідомити суперечність між бажаним і реальним станом сформованості вмінь ділового спілкування як важливої складової професіоналізму.

Отже, вищезазначене дало підстави для визначення першої умови формування вмінь ділового спілкування в майбутніх фахівців медичної галузі, а саме: *стимулювання професійно-пізнавальної мотивації студентів до оволодіння вміннями ділового спілкування як значущого складника професійно-комунікативної компетентності та до вивчення філологічних дисциплін.*

Із метою забезпечення усвідомлення іноземними студентами-медиками значущості вмінь ділового спілкування для успішності професійної діяльності проводилася широка роз'яснювально-інформаційна робота. Студентам постійно надавали інформацію, що містила переконливі докази того, що володіння вміннями ділового спілкування є важливим критерієм професійно-комунікативної компетентності сучасного фахівця медичної галузі. На заняттях із філологічних дисциплін (лекціях, семінарах) також намагалися впливати на мотиваційну сферу студентів, акцентуючи увагу на соціальній значущості їхньої професії, на важливості загальнонаукової й

загальнокультурної підготовки майбутнього фахівця медичної галузі.

У процесі мовної підготовки створювали *неочікувані ситуації*, що породжували подив, емоції, інтерес до оволодіння комунікативними знаннями й уміннями, спонукали до дискусії, що сприяла ефективному залученню студентів до активної роботи, інтенсифікації спільної розумової діяльності. Для цього використовували дискусійний метод, який надавав можливість студентам висловлювати власні думки, відстоювати власну позицію («Чим мене приваблює майбутня професія?», «Роль та місце лікаря в сучасному суспільстві», «Що впливає на якість виконання професійних обов'язків?», «Що важливо знати майбутньому лікарю?», «Чи комунікабельна я людина?», «Від чого залежить успіх ділового спілкування?», «Як впливають професійні та особисті якості лікаря на ефективність спілкування з пацієнтом?», «Я і моя професія: за й проти», «Яких цілей у професійній діяльності хотіли б досягти? Узгоджуються вони між собою?», «Відмінність у підходах до ділових перемовин між європейськими та арабськими країнами», «Яку специфіку має професійна діяльність фахівця медичної галузі?», «Повага до професії в професійній, громадській, публіцистичній сферах діяльності лікаря», «Чи повинен студент-медик орієнтуватися в термінологічному комплексі спеціальності?», «Чи повинен майбутній фахівець дотримуватися національних стандартів щодо системи медичних термінів?»). Тематика дискусійних питань спонукала майбутніх фахівців до усвідомлення значущості переваг обраної професії, труднощів, які потрібно подолати для того, щоб у подальшому бути професіоналом. Студенти замислювалися над тим, що їм необхідно підвищувати рівень мовленнєвої культури, зокрема й опановувати вміння ділового спілкування для успішної професійної діяльності. У процесі дискусії одні з учасників сформували певну думку щодо обговорюваного питання, а інші підтвердили ті погляди, які мали до початку колективного обговорення.

Дискусійний вид обговорення навчального матеріалу надавав можливість студентам-медикам як активним суб'єктам навчання вирішувати загальну проблему, розвивати водночас презентаційно-комунікативні, емпатійно-перцептивні та емоційно-регулятивні вміння ділового спілкування.

Загальний характер обговорення дискусійних питань підлягав нормам колективної діяльності, зокрема співробітництву або полеміці, для якої характерна боротьба думок під час загострення позицій. Ціллю аргументування в дискусії є встановлення істинності тез (тверджень), комунікативними намірами є підведення тез під загальну основу, пошук компромісного рішення, узагальнення методик, об'єднання

проектів рішення проблеми щодо компромісного рішення. Процес аргументації в дискусії орієнтований на обґрунтування, доведення, конвенцію, розрізняється структурною організацією та специфікою регламенту. Відповідно до характеру обговорення проблеми проводилися такі види дискусій, як лінійна, керована публічна та вільна.

На заняттях з української мови за професійним спрямуванням, української мови як іноземної студентам запропонували вправу «Діалог про професію», виконання якої давало можливість, з одного боку, активізувати їхню професійну мотивацію, а з іншого, – вдосконалювати вміння діалогової взаємодії. Діалог будували за принципом «так, але...»: 1. *«Мені подобається професія лікаря тому, що...»*. 2. *«Так, але...»*. Спочатку студенти виконували завдання в парах, а потім обговорювали цю тему з одногрупниками, висловлювали критичну оцінку щодо змісту й особливостей спілкування під час діалогу.

Для того, щоб сформувавши правильне уявлення про мовну діяльність фахівця медичної галузі, студентам запропонували визначити спільне та відмінне в їхній професійній діяльності та в діяльності фахівця іншої галузі. Під час обговорення акцентували увагу на те, яке значення мають професії в структурі суспільства, які вимоги висуваються до працівників цих професій, доповнювали параметри зіставного аналізу (об'єкт уваги, підходи, види та екстралінгвістичні етапи діяльності, характерні способи й засоби мовного впливу в професійній діяльності).

Студенти-медики актуалізували уявлення про свою майбутню професію на прикладі різних професій, визначали їхню специфіку. Акцентувалась увага на тому, що постійна взаємодія фахівців медичної галузі в межах усієї системи охорони здоров'я, зокрема й із колегами, керівництвом, пацієнтами та їхніми рідними, передбачає процес спільної роботи, планування професійної діяльності, розгортання послуг і посередництва в усіх їх видах та формах, а це передбачає координацію актів діяльності співробітників у процесі ділового спілкування. У такий спосіб майбутніх фахівців переконували, що успішне здійснення професійної діяльності за обраним фахом вимагає не тільки спеціальних (фахових) знань, умінь і навичок, а й професійно-комунікативної компетентності, важливу «нішу» у якій займають уміння ділового спілкування.

Студенти виконували завдання репродуктивного рівня (підготувати коротку (5-10 хвилин) розповідь за своєю спеціальністю), евристичного рівня (підготувати й виступити з невеликим повідомленням на оригінальну тему (за спеціальністю), пошукового рівня (підготувати, виголосити та захистити проблемну промову (за спеціальністю),

самостійно здійснюючи змістовий аналіз обраної професії, тенденцій змін її характеру й змісту праці, зіставляючи особистісні якості з професіограмою їхнього фаху, що сприяло формуванню таких умінь ділового спілкування, як презентаційно-комунікативні (уміння самопрезентації; відкрито демонструвати, добирати переконливі аргументи на користь своєї позиції), лінгво-інформаційні (уміння чітко, зрозуміло й грамотно висловлювати думки й почуття, володіння лексичним складом мови, культурою мовлення, вербальними й невербальними засобами обміну інформацією). Можна було скористатися інформаційним матеріалом із літературних джерел та Інтернет-ресурсів, а також поспілкуватися із фахівцями медичної галузі. Одногрупники аналізують виступ за такими критеріями: змістовність, логічність, переконливість аргументації, володіння необхідною культурою професійного спілкування, що є важливим у професійно комунікативній взаємодії.

Стимулюванню професійно-пізнавальної мотивації студентів сприяли також такі завдання: 1) написання рефератів, есе про професію, у яких майбутні фахівці розкривали значення професії в структурі суспільства, визначали вимоги до особистості працівника; 2) відповідь на запитання «Схарактеризуйте професію як спільність, діяльність, сферу прояву особистості і як систему, що історично розвивається»; 3) пояснення висловів-афоризмів (наприклад, «Бути щасливим щастям інших – це справжнє щастя й земний ідеал життя кожного, хто обирає професію лікаря», «Медицина – сестра філософії», «Віра в лікаря – найцінніша ліків», «Дієвість медицини послаблюється невір'ям і зміцнюється надією») із використанням логічної аргументації; 4) складання чайнвородів, що охоплюють визначення основних понять певної теми, що пов'язана з медичною галуззю; 5) проведення віртуальної екскурсії «Міські заклади охорони здоров'я» з використанням відеоматеріалів; 6) написання доповіді й створення за допомогою Power Point презентації, що б допомогла зацікавити аудиторію, привернути її увагу.

Виконуючи такі завдання, студенти-медики усвідомлюють, що оволодіння вміннями ділового спілкування сприяють регулюванню відносин співпраці фахівців у професійній діяльності, визначенню пріоритетів ділової поведінки, продукуванню оптимальних рішень професійних проблем відповідно до певних критеріїв, можливості швидкого реагування на запити й потреби суб'єктів зовнішнього середовища, обґрунтовано будувати ділові комунікації з різними представниками зовнішнього оточення, усувати недоліки.

На заняттях з української мови за професійним спрямуванням у текстах, з якими працювали студенти, подавалася інформація, що актуалізувала набуття майбутніми

фахівцями знань із медичної сфери, необхідних для оволодіння вміннями ділового спілкування; використовувалися інтелектуальні ігри зі словами, які не тільки розширювали грамотність, ерудицію, а й учили студентів працювати з літературними джерелами, тренували пам'ять (фазу пригадування), розвивали мислення, засвоювали логічні прийоми в процесі засвоєння навчального матеріалу, формували потреби, поглиблювали професійну мотивацію навчання.

Студентам було запропоновано скласти речення з ряду слів (наприклад: *сфера послуг; лікування травм, захворювань опорно-рухового апарату; фізіотерапевтичні методи лікування; ультразвукова терапія; лікувальна фізична культура; операції на щитовидній залозі; діагностико-лікувальна допомога хворим із гострою та хронічною неврологічною патологією; екстрена та планова допомога хворим із гінекологічною патологією*) таким чином, щоб речення були пов'язані між собою спільним змістом і будовою, тобто становили синтаксичну єдність. Вони поєднували слова таким чином, щоб у змісті висловлення було відбито фрагмент ділових переговорів із споживачем медичних послуг (пацієнтом). Це сприяло розвитку вмінь швидко встановлювати різноманітні зв'язки між звичайними поняттями та створювати нові цілісні образи з окремих розрізнених предметів.

Для формування професійно-навчальної мотивації запровадили заходи, що передбачали ознайомлення з реальним процесом професійної діяльності (бесіда «Ділові стосунки в діяльності сучасного фахівця медичної галузі»; екскурсії до міських закладів охорони здоров'я). Позитивній мотивації студентів значною мірою сприяли зустрічі з фахівцями медичного профілю, які досягли успіху в професійній діяльності. Практики переконували студентів у необхідності опанування діловими якостями й уміннями як запоруки конкурентоспроможності в майбутній професії, ілюстрували значущість ділового партнерства в сучасних ринкових відносинах.

Ефективною формою роботи стали індивідуальні та групові консультації, що допомагали підвищувати самооцінку майбутніх фахівців, спонукали до діяльності та появи інтересу до неї, формували в них уявлення про ділову людину, яка може керувати собою й обставинами. Під час консультацій передбачено відповіді на запитання, формулювання запитань, роз'яснення викладачів та спеціалістів медичної галузі.

Стимулюванню професійно-пізнавальної мотивації студентів до вивчення філологічних дисциплін сприяло формулювання навчальних завдань у контексті майбутньої професійної діяльності. Для цього на заняттях із дисциплін соціально-гуманітарного циклу розкривали навчальне завдання відповідно до актуальних проблем

профільних наук ЗВО, відділення, спеціальності, а соціально-гуманітарних знань – для майбутньої професійної діяльності студентів. Такий підхід у педагогіці отримав назву «профільовання викладання» соціально-гуманітарних дисциплін [11].

Висновки

Отже, орієнтація філологічних дисциплін на профіль ЗВО, його структурні підрозділи (факультети, кафедри), спеціальність слугує тим аргументом, що сприяє усвідомленому сприйняттю студентами навчального матеріалу, уникненню викладачем абстрактності й декларативності у викладанні, що впливає на ефективність використовуваних стимулювальних засобів для підвищення професійно-пізнавальної мотивації іноземних студентів-медиків до оволодіння вміннями ділового спілкування під час мовної підготовки. Навчально-методичне забезпечення реалізації першої з визначених умов формування в майбутніх фахівців медичної галузі вмінь ділового спілкування (інноваційні технології, форми, методи, засоби) сприяло формуванню стійкого професійно-пізнавального інтересу студентів до вивчення філологічних дисциплін, усвідомленню необхідності оволодіння всіма засобами ділової взаємодії, лінгвістичними та стилістичними ресурсами мови, вироблення індивідуального стилю спілкування. Забезпечення відповідної професійної мотивації навчання іноземних студентів-медиків зумовлює їхнє ціннісне ставлення до філологічних дисциплін, розуміння значення оволодіння вміннями ділового спілкування як значущого складника їхньої професійно-комунікативної компетентності, сприяє професійному самовизначенню особистості.

Література

1. Добровська Л. М. Сутність професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності сучасних фахівців інженерного профілю. *Педагогіка і психологія*. 2010. №4 (69). 74–86.
2. Занюк С. Психология мотивации. Киев : Эльга-Н, Ника-центр, 2001. 352 с.
3. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. Москва : Наука, 1988. 191 с.
4. Кулюткин Ю. Н. Мотивация познавательной деятельности / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. Л. : ЛГУ, 1972. 117 с.

5. Литвин А. В. Мотивація навчальної і професійної діяльності у ступеневій професійній освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи* : зб. наук. праць. Київ, 2003. Розд.2. 202–209.
6. Маленко А. Т. Задачи по профессиональной педагогике : учебн. пособие для инженерно-педагогических работников профтехобразования. Москва : Высшая школа, 1987. 168 с.
7. Таможська І. В. Система вправ для формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей ЗВО. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, 2021. Випуск 27. 221–227. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247119>
8. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Т.Ю. Осипова, Р.С. Гурін [та ін.]; за ред. З.Н. Курлянд. Київ : Знання, 2012. 390 с.
9. Тимченко І. І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2001. 19 с.
10. Узнадзе Д. Н. Психологические проблемы мотивации поведения человека. Москва : Наука, 1969. 213 с.
11. Шляхтун П. П. Методика викладання соціально-гуманітарних наук : навч. посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 224 с.

Mariia Fedorova¹<https://orcid.org/0000-0001-9859-5556>¹ Zhytomyr Ivan Franko State University

CHILDREN'S ABILITY TO MAKE A MORAL CHOICE IN OLDER PRESCHOOL AGE AS A COMPONENT OF THE FORMATION OF MORAL VALUES

Summary

Formation of the system of values and value attitudes is the result of moral education of the individual. An important indicator of moral values is the ability of an individual in situations of choice to adhere to norms of moral behavior, in other words, the ability to make a moral choice. The article cleared up moral development of children of preschool age and justified demands for the organization of various activities that optimize education of moral values. Results of the study are presented, highlighting the diagnosis of the ability of a child of older preschool age to make a moral choice.

Keywords: moral values, ability to make moral choices, moral consciousness, moral feelings, communicative activities, play work, work

Introduction

In the conditions of the humanization of the modern education system, the problem of educating the system of moral values in the younger generation, which is repeatedly stated in the Laws of Ukraine "On Education", "On Preschool Education", and the Basic Component of Preschool Education in Ukraine, becomes especially relevant. There is a decrease in the moral culture of the individual, his ability to make moral choices, to abandon the culture of consumption and utilitarian values.

Aim, subject and research methods

The purpose of the article is to analyze peculiarities of moral development of a child of older preschool age, to diagnose his ability to make moral choices and to outline the ways of educating the ability to make moral choices in preschool age.

The following research methods were used: analysis of literary sources, experiment, observation, conversations with children.

Research results

Moral values of older preschoolers are defined as weakly perceived, unstable semantic formations based on an emotional and valuable attitude towards another person, the need for connection with others, generalizing emotionally colored ideas and knowledge about relationships on the basis of justice, humanity, responsibility, human dignity, which are manifested mainly in adaptive behavior, oriented towards evaluations, norms set by adults. An important indicator of the formation of moral values is the ability of an individual to make a moral choice.

Let's consider the peculiarities of the moral development of a child of older preschool age, which affect his ability to make a moral choice.

Characterizing the development of a preschooler's moral consciousness, let's pay attention to the following points. According to the theory of J. Piaget, development of moral judgments of 4-6-year-old children is at the stage of "moral realism", because of this, the main points of reference for evaluating people's actions are not the motives of activity, but the results of such actions (whoever caused more damage is more guilty).

Pre-school children are characterized by pre-operational thinking, which causes impulsive behavior, inability to think in terms of ideas, to predict consequences of their own behavior. Egocentrism also characterizes a preschooler's thinking - the inability to see events through the eyes of another person, to move away from one's own point of view.

In older preschool age, such a thing as decentration of thinking appears, thanks to which the child gets rid of an egocentric position and acquires the ability to change his own point of view under the influence of comparison with others. There are also "internal ethical instances" which include emotionally supported ideas about what is good and what is bad, about the norms of socially approved behavior and determine the child's actions and the nature of his interaction with others.

Scientists (M. Boryshevskiy, J. Piaget, A. Pryhozhan, E. Subbotskiy) claim that older preschoolers develop evaluation standards. Babies begin to show increased attention to the moral aspect of actions of others, they seek to give them an ethical assessment. According to L. Bozhovych, if in the early and younger preschool age, the child's moral ideas and assessments are of a general, diffuse nature, merged with his direct attitude towards the person, then in the older preschool age, "the moral assessment is separated from the immediate emotional experiences of the child and becomes more independent and generalized" [2, p. 243]. So, at the end of the senior preschool age, children are already well acquainted with the moral norms of behavior, are able to correctly assess the situation and find an adequate line of behavior.

Let's consider development of moral feelings and motives of behavior in preschool age. From the first months of life, a child develops a sense of trust in people, an emotional and positive attitude towards them. In the future, these feelings encourage the child to act in accordance with the requirements of adults. In the third year of life, such a feeling as "pride for achievements" is formed. The child tries to record the results of his activities and demonstrate them to adults. If an adult approves of a child then self-love is formed which is one of the most significant basic qualities of personality.

A contradiction between pride and shame is characteristic of the development of a child of older preschool age. Trying to maintain a positive self-esteem, the preschooler tries to follow the learned rules of behavior and thus prevents the transition of pride in his moral qualities to shame, prevents the emergence of emotional conflict. According to scientists (V. Pikozh), the emergence of feelings of pride and shame contribute to the emergence of conscience as an internal ethical agency [4, p. 256].

According to L. Bozhovych, the desire to fulfill the learned norms of behavior and follow the requirements of adults causes development of a sense of duty in older preschool age which appears in the form of a generalized category "necessary" [2].

In the older preschool age, co-subjugation (hierarchization) of motives takes place (L. Bozhovych, D. Elkonin). The research data of L. Bozhovych, M. Matyukhina, and T. Matis indicate that the first place in the hierarchy of motives among older preschoolers begins to be occupied by broad social motives (self-affirmation, self-improvement, the desire to please others). In the second place are narrowly personal motives (well-being, prestige). The third place is occupied by cognitive motives related to the interest in the process and content of education. The fourth place is occupied by negative motives. Out of all motives, the child determines the leading ones, the most significant for achieving success, which subordinate secondary motives. By doing this, the older preschooler becomes capable of moral choice.

Social motives of children of 6-7 years of life are still quite unstable. Because of this, the choice of a child's line of behavior is significantly influenced by the presence of other people - adults or peers. Being alone with himself, the child finds it even more difficult to restrain immediate urges than in company].

It is common knowledge that the child's knowledge and feelings are reflected in his behavior. Psychologists claim that there is a discrepancy between the child's knowledge of moral standards and actual behavior. Because of this, although the child tries to behave according to the rules, the behavior is still determined by immediate desires. Moreover, the contradiction between the desire to do the right thing and real behavior does not cause the child to feel dissatisfied with himself, a positive attitude towards himself remains (O. Prihozhan). At the age of 5-6, arbitrary behavior begins to form, which plays an important role in the formation of the child's moral behavior.

We carried out diagnostics of the ability to make moral choices among children of older preschool age. The study was carried out in senior groups in the preschool educational establishment № 46 and Central Medical Center №. 55 in Zhytomyr. The following indicators of the ability to make a moral choice were checked: knowledge of norms and rules of behavior, formation of evaluation standards; presence of socially oriented motivation of behavior; the ability to adhere to moral behavior in situations of choice.

The data obtained during the interviews proved that older preschoolers generally know the basic rules of behavior and can sometimes explain their meaning clearly enough. However, under the condition of expanding the content of questions, it turned out that it is difficult for children to give a more complete answer. 21% of preschoolers were able to reveal the content of the rules in detail. Partial knowledge of rules was revealed by 39% of preschoolers. Such children know the basic rules that involve taking care of different body parts, requirements for their daily routines and food safety. They know the rules of behavior outside, in public places, in the educational complex. They know the rules of coexistence in the family and are aware of responsibilities of each family member and their own. They are aware of the differences between relatives, acquaintances and strangers and have superficial ideas about the rules of communication with these social groups. They have an idea about means of preventing conflicts with others. They are guided by basic moral requirements and values.

Analysis of the data obtained during conversations with children proves that only a small number of children are aware of and can explain the expediency of observing the proposed rules of behavior as those that contribute to the preservation of physical and mental health of the individual. The majority of preschoolers (77%) learned the rules of behavior at the level of

simple reproduction, and their observance is limited to a certain situation (cases were observed when children could explain why it is necessary to wash hands before eating, but did not understand why it is necessary to wash an apple before eating). It can be argued that such preschoolers do not realize the expediency of following the rules of behavior. Among them, part of the children (48%) are guided by the requirements of authoritative adults or indicate the impossibility of causing physical harm: you can't fight, because mom says it's so ugly, screaming is ugly, because the eardrum will burst. The rest of the children have difficulties when it is necessary to explain the need to observe certain rules of behavior (29%).

The analysis of the results of the methods allowed us to come to the conclusion that preschoolers are poorly aware of the hierarchy, and therefore the relativity of moral norms. This makes it difficult for them to comply with the general requirements of the norm in situations of choice, when it is necessary to be aware of its content as a whole, and not just to follow a specific rule.

Conversations with children proved that evaluation standards for preschoolers are not clear enough yet. The vast majority of children understand the essence of the moral concepts that they were asked to describe correctly. At the same time, the received answers made it possible to reveal a certain limitation in their interpretation: kindness is often equated with honesty, obedience, friendliness with the ability to forgive and not fight. It can be seen that personality qualities are characterized by preschoolers in terms of relationships with others. A small number of children (35% of preschoolers) could not verbalize their own ideas about personality qualities.

It was also noticed that in conflict situations or in situations of choice, most children do not know how to identify and formulate a moral problem (87%). It is difficult for children to explain the causes of a conflict situation, to understand the motives of the actions of others, to adequately evaluate their own actions in the current situation. Naturally, this is the defining reason why preschoolers cannot solve a moral problem. Among them, 36% of preschoolers need minor help from an adult to find out causes of the conflict and justify options for getting out of the problem situation, other children require a detailed explanation.

In view of the above, it can be asserted that older preschool children have elementary knowledge of rules of behavior, however, this knowledge has a fragmentary, fragmentary nature, which indicates a lack of systematicity in their assimilation; most children do not understand the expediency of fulfilling the norms of behavior, do not know how to identify and formulate a moral problem, which leads to discrepancies between existing theoretical knowledge, assessment of events and behavior in real situations.

The ability to make a moral choice presupposes the presence of socially oriented internal motivation of behavior; developed motives of duty; compliance with social motives of behavior in a choice situation; the desire to establish and maintain positive relationships with others; orientation in behavior towards universal human values.

We received separate data on the development of children's motivational sphere during the interviews described above. Along with this, we used additional methods.

In order to identify the formation of value orientations, the method "Identification of moral values and ideals" was carried out. Also, in order to find out whether children's behavior is guided by socio-cultural values, projective methods were used: 1) drawing test (we asked children to draw several pictures: some show good deeds, others show bad ones), after drawing, children explained what caused the deeds depicted; 2) a set of story pictures depicting positive and negative actions of people was shown, after looking at it children were asked to explain the motives of the actions of the depicted characters. In order to study the effectiveness of social and personal motives for behavior, to identify orientation towards socially approved norms of behavior, older preschoolers were put in situations in which they had to make a choice. "Choice 1" and "Choice 2" techniques were used to study the formation of duty motives. To identify children's desire to establish positive relationships with others, their behavior was observed in natural and specially created situations. After carrying out certain actions, they were asked to justify their expediency.

The analysis of the results of methods conducted allows us to state that preschoolers seek to orient themselves in their relationships with those around them on universal human values. Among them, they distinguish kindness, friendliness, and sincerity. However, in real behavior, children are mainly guided by utilitarian and practical values (84%). This is manifested in the fact that peers are perceived by them as a means to achieve their own desires, the motive of "usefulness" prevails in relationships.

The analysis of the data obtained as a result of implementation of projective methods proved that in situations of moral choice external motivation of behavior prevails: awareness of need to fulfill the requirements of adults, desire to receive the praise of an adult, to avoid punishment (84%). Moral motives (getting pleasure from positive actions, desire to please others, desire to help, desire to avoid conflict, etc.) were shown by 16% of preschoolers.

The data obtained as a result of performing all the tests proved that selfish motives of activity prevail among children. 18% of preschoolers showed an orientation towards socially approved norms of behavior. They immediately agreed to give the toys to babies. 52% of preschoolers chose the motive "for babies" at the prompting of an adult. It is difficult for such

children to restrain their desires, they cannot make a choice yet, they feel dependent on the guidance of an adult. The rest of the children (29%) refused to give the toys to babies, so they showed selfish motives for their behavior.

During the second stage of the experiment, when the children made a choice on their own, the following results were obtained: 4% of preschoolers, mainly those who have a brother or a sister, identified the motive "for babies" (toys were given to babies) and 86% preschoolers preferred a game with an interesting toy.

These indicators change significantly in the conditions of collective activity, in the presence of a common goal, especially if the teacher has previously emphasized the importance of completing the task. Thus, only 14% of preschoolers showed egoistic orientation. Thus, it can be argued that collective activity greatly contributes to the formation of social motives for behavior.

Analysis of answers using the "Finish the situation" method, observation of children's behavior in natural and specially created situations of choice showed that 36% of older preschoolers strive to maintain positive relationships with others. Some children (64%) are selfish. They support positive relationships with others, if it does not conflict with their own interests. Among them, 31% of children change their position when an adult intervenes. The rest of the children do not enjoy joint activities with their peers. Interaction is possible when they need to satisfy their desires.

Carrying out the "Choice" method made it possible to establish that 19% of preschoolers have active, stable motives of duty (in some cases, they are not sufficiently stable). 34% of children demonstrated that the motives of duty are passive and not sufficiently stable. It is difficult for such children to bring the started work to an end, they do not show initiative when performing various tasks. The rest of the children have undeveloped motives of duty.

Taking into account the above-mentioned features of the development of preschool children and the results of diagnostics made it possible to identify the types of activities in which the child's ability to make moral choices develops.

Education of moral values and the ability to make moral choices in the process of communicating with adults.

Communication is the main way for educating the child and if necessary, the educational process is corrected. From the first months of life, a child develops need for communication with adults. Initially, the initiator of communication is an adult, later the initiative passes to the child (the first sign is the "revival" complex). During early childhood, the development of a child's communication with an adult overcomes two stages: emotional-personal, situational

communication (from birth to 12 months); practical, effective communication (from 12 months to 3 years). At this stage, the adult acts as a partner in subject-manipulative activity, a role model, a person who evaluates the child's knowledge and skills. If the adult continues to initiate emotional forms of communication and the child already seeks activities with objects, conflict behavior may arise.

In preschool age, the child's opportunities to learn about the world around him and communicate with adults expand. In the process of cognitive communication between two children, ideas and knowledge about objects and phenomena of the surrounding world that are not in his field of vision are formed, mental qualities such as inquisitiveness, criticality, intelligence are cultivated. During personal communication, the child satisfies his need for respect, recognition of an adult, support and approval of his own behavior. If a child is sure that an adult is fair and treats him positively, he calmly listens to his comments and wishes regarding his knowledge and skills, actively reacts to them, and tries to adjust his behavior or actions accordingly [5, p. 226].

I.D. Beh claims that in order for communication to be effective, the educator must have psychological culture, which comes down to the following requirements: knowledge of the peculiarities of the child's development at preschool age and the ability to correctly assess his individual characteristics (temperament, character, life experience, etc.); knowledge of the features of detecting basic emotions and the ability to adequately respond to the child's behavior and mental states; to choose such a way of behavior with the child that best corresponds to his individual characteristics [1, p. 251].

As for the qualities of the educator's personality, according to experimental research, the most favorable are: emotional stability, high self-esteem and self-satisfaction, acceptance of social norms and adequate behavior in society, the ability to experiment, professional skills, and the ability to be creative. Conversely, the qualities of a teacher's personality that negatively affect his professional activity are the following: neuroticism, authoritarian and paranoid tendencies, an inferiority complex, excessive self-control.

From the point of view of children, the most important qualities of a teacher are those that demonstrate interest and respect for children as individuals and manifestation of which does not suppress the dignity of children [1, p. 252].

We can single out the following requirements for the organization of communication: showing love, a friendly attitude towards the child, interest in him; the use of an emotionally positive appeal to the child (as opposed to a neutral appeal); expressiveness, emotionality of the teacher's speech, facial expressions, gestures; communication in a language understandable to

the child; sequence and gradualness of providing evidence; when setting requirements, the use of arguments that are valid for the child, and not for the educator; development of children's communicative activity, their emotional culture; satisfaction of the child's need for a positive assessment of an adult; providing emotional comfort.

Education of moral values and the ability to make moral choices in game activities.

It is common knowledge that play activities are leading activities in preschool age. It is in it that the main neoplasms in the structure of the preschooler's personality are formed. In the game, the child actively learns about the world around him, relationships between people, rules and norms of behavior, himself, his capabilities. It is in it that the arbitrary behavior of the child is formed. L. Vygotsky wrote that the game awakens strong and bright feelings in the child, it teaches not to follow emotions, but to harmonize them with the rules of the game and the ultimate goal.

In order for the game to optimize the process of educating moral values, it must meet the following requirements.

1. Encouraging the child's self-activity, limiting adult intervention in the game. The teacher should make sure that the game enriches children's impressions, feelings, and their knowledge of the world around them and exclude everything that interferes with children's self-activity.

2. Focusing attention on the detection of humane feelings in the game. Experimental studies have proven that children begin to follow the rules of behavior in the game that they do not yet follow in real life. (For example: the rule to share toys with friends in a real activity is not followed by almost half of the children without a reminder from an adult, but in the game this rule is followed by 96% of preschoolers). However, we should pay attention to the fact that, despite the careful performance of duties that involve roles, children do not yet show humane feelings in the game. Thus, the detection of moral feelings should be introduced as a mandatory element in the game.

3. Providing assistance to the child in identifying moral feelings. For some children, whose emotional experience is diverse, moral manifestations when performing roles are already mandatory. Other children with poor emotional experience, closed still need the help of adults.

4. Active position of each participant in the game. The child should feel like a full-fledged, irreplaceable participant of the game. Only in this case, the preschooler is aware of the role's requirements, he not only reflects the image of a certain character, but also feels like him (a kind, attentive doctor, a gentle, caring mother, etc.).

Education of moral values and the ability to make moral choices in work.

The peculiarity of children's work is that work is not a vital necessity for them, does not involve the creation of new material and spiritual values, their inclusion in the socio-economic system. However, it is also effective, its result is not so much a material essence (a grown plant, a set table, etc.), but a moral aspect (the child realizes the value of the efforts spent, the value of his efforts for others and for himself, the education of children is carried out industriousness, responsibility, purposefulness, organization, a sense of collectivism, etc.).

However, not every work activity is educational. For this, it must meet the following requirements.

1. Helping an adult, encouraging children to interact and help each other. Practice shows that younger preschoolers rarely come to help a peer on their own initiative. This requires the active intervention of the educator, who stimulates children to help each other using various methods. The main goal is to develop the child's desire to help a friend, to awaken compassion for others.

2. Observing the work of adults (babysitters, cooks, janitors) so that preschoolers understand the importance of domestic work of adults in preschool educational establishments. Such observations not only form children's ideas about the labor activity of adults, interest and respect for it, but also become the basis for the development of preschoolers' desire for independence, the desire to participate in hard work, to do something useful for adults and friends.

3. Involvement of children in the necessary participation in household work - remove toys, books, water indoor flowers, lay out materials for art classes on the tables, arrange plates, etc. At first, children act only as assistants to adults, who gradually accustom them to independence and the ability to interact in various types of work. At the same time, the adult must emphasize the fact that the activity is performed together and has a socially useful result.

4. Use of everyday situations that arise in children's everyday life.

5. Positive assessment from an adult. It evokes a positive emotional response in children, brings them real pleasure from the results of their work and the fact that an authoritative adult has evaluated it. This is how children develop a desire to do something useful for their peers. The educator's assessment of labor actions has an impact on all other children as well. By comparing their behavior with the behavior of their peers, which is evaluated by the teacher at this time, children gradually learn to understand the moral side of their own actions and deeds, to be guided by the norms and rules of relationships that prevail in the preschool educational establishments.

Conclusions

Therefore, involving preschoolers in various types of activities and compliance with the above-mentioned requirements for the organization of these types of activities will contribute to the optimization of the process of educating moral values in preschool age.

References

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Підручник. – К., 2008. – 848 с .
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования.- М.: Просвещение, 1968.- 464с.
3. Воспитание гуманных чувств у детей / Под редакцией Л.Проколиенко, В.Котырло. - К., 1987. – 134 с.
4. Пікож В.І. Прихильність: сутність та розвиток в онтогенезі // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Зб. наук.праць.- К.: Пед. думка, 2000 – Кн. I.- С.251-257.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: «Академ-видав», 2004. – 456 с.
6. Приходько Ю.О. Формування позитивних взаємин у дитячому колективі. - К. : Радянська школа, 1987. - 126с.

Olena Hordiienko¹<https://orcid.org/0009-0003-3384-3656>¹ Zhytomyr Ivan Franco State University

IMPROVING THE SPEECH CULTURE OF FUTURE BACHELORS THROUGH DIDACTIC GAMES IN UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES FOR PROFESSIONAL ORIENTATION

Summary

The question of the formation of the language personality of a student of higher education, and increasing interest in learning has always been the focus of psychological-pedagogical and methodical research and remains extremely relevant to this day. The issue of speech culture, which is formed in classes on educational components of the humanitarian direction, among which the leading role belongs to language disciplines, in particular, classes on the Ukrainian language in a professional direction, is of considerable importance for the implementation of professional activities and for solving organizational issues.

The article is devoted to the issue of finding such forms and methods of work in Ukrainian language classes for students of higher education institutions, which would promote the activation of students' educational activities, increase their interest in learning, and improve speech culture. The purpose of the article is to highlight the issue of the use of didactic games in Ukrainian language classes for professional orientation as a means of forming the rhetorical competence of future bachelors and improving the level of their speech culture. The article clarifies the role of interesting exercises in the formation of linguistic, communicative, and rhetorical competence of the student of education, and describes the method of organizing classes using didactic games, which will contribute to the development of non-standard thinking, and creativity of students. Features of the use of didactic games in classes are described and concrete examples are given. The results of the study showed that classes using didactic games contribute to the development of the student's creative personality, improvement of the communicative qualities of his speech, improvement of general culture, formation of moral factors, and indifference to the history and language of his native people. The methodical

principles of using didactic games in Ukrainian language classes for professional orientation are scientifically substantiated; the method of using such exercises while working on language material was developed and checked, and the proposed method was checked, which contributes to the students' conscious assimilation of the educational material. It can be implemented in the educational process and used to improve programs and textbooks. Prospects for further research in this field are outlined.

Keywords: student of higher education, Ukrainian language for professional direction, didactic games, speech culture, interesting exercises, didactic games

Introduction

No matter how much we talk today about the main thing in education - the personality of the participant in the educational process, the teacher still considers this personality in no other way than through the schedule, journal, and scorebook. The main obstacle to the mutual understanding between the teacher and the student is the absolutization of role relations, due to the method of collective learning, the process in which the teacher communicates not with an individual, but with the community. How many "persons" will we speak to today? It can be 200-300 people. And how many of us will hear, understand, learn to live, and remember us with a kind word in 20-30 years? According to statistical research conducted among students, out of 164 respondents, only 8 noted "the presence of casual communication with the teacher". But if there is no sincere communication, then what does a humanitarian do in an institution of higher education? Isn't it time to replace the "disciplinary" approach with a "human" one? This will be the "humanization" that is extremely necessary now because it allows us to educate people who would live with dignity in our complex world thanks to the main wealth - true education, the ability to think in an original, non-standard way.

The ability to think outside the box and create new ideas is important not only for people with creative specialties. There is probably no such profession where creative thinking and the ability to see familiar facts from a new perspective would not be appreciated. These qualities are also useful in everyday life. Students may have a question: what to do with a person who does not yet have such abilities? The answer is simple: creativity can and should be developed.

If we observe children, we will see that they are all dreamers, capable of inventing new worlds, creating a story literally out of nothing, and finding dozens of ways to use long-familiar and ordinary objects. What is the difference between children and adults?

Babies are interested in everything: what will happen if they do this or that? They are not afraid to try, it does not even occur to them that failure may befall them. And if the experiment failed, then they do not feel despair, but immediately find something new. Therefore, an adult should also be braver and learn to have a positive attitude toward life.

Too often, adults shut down their imaginations and stop developing ideas because they are seen as too unrealistic or unworthy of attention. It is worth abandoning this habit and using the principle of brainstorming instead. What does it consist of? Remember: at the stage of generating ideas, any evaluation of them is prohibited. The main thing is to create as many ideas and options as possible and write them down so as not to lose anything. And only in the second stage, one needs to analyze and evaluate all the ideas you have come up with, highlighting the most valuable and promising of them.

Children do not have enough life experience, they do not always know how it is accepted or what is right, and therefore they are free from the limitations inherent in adults. Therefore, it is worth sometimes going beyond the usual, to consider whether this or that way is the most effective or if this option can be supplemented or improved. It is also important to remember that our speech is closely related to our thinking. Let us avoid linguistic clichés and expand our vocabulary. The following exercise will help in this: first write down a thought in the words we usually use, and then paraphrase it several times, using synonyms and trying not to repeat expressions twice.

It is most convenient to create new ideas not alone but in the company of other creative people. One person presents an idea, another picks up and develops it, and the third makes additions, and as a result, something new is born. Having seen how those around them exchange proposals, the members of the creative group perceive other people's ideas and begin to pay more attention to their own. So, communicating with creative people, reading books about them and listening to their speeches in the media helps to learn from their examples.

It is important not only to learn to notice other people's interesting thoughts but also to think about what can be changed and improved. This is how new solutions will appear, which you can call your own.

To train out-of-the-box thinking, students are asked to perform tasks proposed by the American psychologist Joy Paul Gilford during relevant situations. You need to think of any ordinary object, for example, a newspaper or a brick, and then come up with as many ways as possible to use them. You can also practice in the game "Find in common". It is necessary to name two arbitrary objects or phenomena, and then find similarities between them. For example, what can a crow and a desk have in common? They have legs, the table can be black,

like a raven, and even earlier feathers were used for writing. By the way, it is better to do such exercises not alone, but in good company, for example, during student leisure time, communication with friends.

It is not enough to come up with an unusual solution to a problem, you still need to convey your thoughts to people. The students developed and offered the following tips for this aspect.

1. The task will become easier if it is substantiated what practical application this or that idea can have, and how it can be useful for others if you start the story by listing the advantages of your idea.

2. When speaking, you should use visual schemes whenever possible, because most people perceive information most easily with the help of sight. This is how you can make your thoughts clearer to others.

3. The explanation will be more effective (and not more spectacular) if you avoid too complex constructions, specific words, and expressions.

4. And the most important thing: if your ideas remained unspoken, it was as if they did not exist at all. And if they were heard and used by others, then you left your own, even a small one, for the time being in the souls of people.

We discuss all the mentioned rules during the introductory Ukrainian language class in a professional direction, preparing for conducting didactic games.

Aim, subject and research methods

The purpose of the article is to determine the possibilities and advantages of using didactic games for the organization and conduct of practical classes on the Ukrainian language in a professional direction, highlight the issue of the use of didactic games in Ukrainian language classes for professional orientation as a means of forming the rhetorical competence of future bachelors, improving their speech culture, find out the role of interesting exercises in the formation of the language, communicative and rhetorical competence of the student of education, describe the method of organizing classes using didactic games that will promote the development of non-standard thinking, the creativity of students.

The subject of the research is the pedagogical conditions of using didactic games in Ukrainian language classes for professional orientation,

Research methods: theoretical analysis, a study of psychological-pedagogical and methodical literary sources, synthesis, systematization, classification, generalization, and

comparison to determine the theoretical basis of the researched problem; empirical-pedagogical observation, conversations, surveys, pedagogical experiment; statistical processing of research results to obtain data on the state of the outlined problem and the effectiveness of the experiment.

A lot has been written about the positive influence of didactic games on the level of mastery of academic subjects. We are convinced of this again and again from our own experience, when it was the game that helped to interest students of a wide variety of specialties, far from philology, for example, the faculty of physical culture and sports, in issues of speech culture.

In our opinion, this happened primarily because such games enliven classes, and introduce elements of competition, which allows you to express yourself, demonstrate your skills, and surpass others.

The interest that arises quickly ensures a stronger assimilation of theoretical knowledge by students, the level of their communication culture increases, and this forms communicative competence, which means that in the future they will perform their professional duties better. The ancient Romans believed that the root of learning is bitter. But when the teacher takes an interest as an associate, the students of education are "charged" with a thirst for knowledge and aspirations for active mental work, the root of learning changes the taste and causes them to have a completely healthy appetite. What is the psychological nature of interest?

Modern pedagogical science does not associate interest with only one aspect of human activity - only intellectual, emotional, or volitional, believing that interest is characterized by a complex integration of intellectual, emotional, and volitional processes, their interpenetration, and influence on one another.

Researchers of interest unanimously note its positive impact on all mental processes and functions: perception, memory, thinking, and will. The question arises: how to educate cognitive interest in young people? What should be done so that it constantly develops?

One of the most important conditions for interest in educational activity is its diversity: the diversity of the material being studied, and the diversity of teaching methods and techniques. For students of education to look forward to classes, and to want to follow what is happening in the classroom, there must be something new in the material of each class, in its organization.

The development of cognitive interest is facilitated by such an organization of education, when the student acts actively, is involved in the process of independent search and discovery of new things, and solves problematic issues. There are many ways to activate the cognitive activity of education seekers. Let us talk about one of them - the use of didactic games.

The primary importance should be given to the organization of classes: the academic group, which consists of 25-30 people, is divided into four subgroups-teams, in each of which a leader (head of the subgroup) is chosen.

The fact that some students avoided public speaking because they were not confident in themselves led us to the idea of the importance of psychological preparation. We concluded: we need to help them overcome their fear of the audience, to believe in themselves.

Each specific game is preceded by additional training, during which students familiarize themselves with the theory of the genre: storytelling, discussions, public speaking, etc.

The lesson ends with a detailed analysis of the speech of the students participating in the game. It is conducted by a teacher and "experts": from logic and composition, from logic and psychology, from the accuracy and accessibility of speech, and its expressiveness. The roles of "experts" (taken by students from one of the subgroups) are assigned in advance so that everyone can prepare for work. Experts who carefully listen to the speech of the game participants from the positions of their "specialty", write down their observations in a notebook, which they share after the end of the game action. After that, the teacher supplements and clarifies the experts' analysis, and evaluates the speeches of the speakers, and the work of the experts.

At first, only two games were played. A system was gradually formed, which included:

1. Competition for the best story.
2. Conversation of specialists at a round table in the TV studio.
3. Discussion.
4. Pre-election campaign, elections (mayor, company president, etc.).
5. Discussion of the draft law in the parliament.
6. Intellectual duel.
7. Intelligent boxing.
8. Knight duel.
9. An educational conversation.
10. Tournament of speakers.

Competition for the best oral story.

Purpose: formation of the ability to publicly tell funny and instructive stories.

Roles: host, narrators, experts, listeners.

Scenario. There are two classes for the competition: the first is the first round, and the second is the second round.

During the first round, representatives of the first and second teams act as narrators, and the third and fourth teams act as judges. Next, the stories are told by the members of the third and fourth teams, and the representatives of the first and second teams act as "experts".

The students of the first team are evaluated by the third team, the second team by the fourth team, the third team by the second team, and the fourth team by the first team. Each team is allotted 40 minutes to perform. Students one by one go on the "stage" and tell a prepared story. Compliance with the regulations (3 minutes) teaches you to express your thoughts succinctly.

In the second round, four students who won the previous competition continued the competition. The members of the jury - all other students of the group - review the speeches of the storytellers on sheets of paper and determine the name of the best one. The one with the most votes wins.

Conversation at a round table in a TV studio.

Purpose: to develop the ability to conduct a conversation correctly, observing the norms of ethics, and the laws of logic, using psychological techniques, with the help of which you can convince opponents of the correctness of your views.

Roles: presenter, participants in the conversation - "experts" in any field (5-6 people), TV viewers, experts in broadcasting culture.

Scenario. Participants of the conversation (students of one of the teams) sit at the table facing the "viewers". In the introductory speech, the presenter names the topic of the discussion introduces the participants, and gives them a word. The duration of one participant's monologue should not exceed two minutes. The presenter, without expressing his opinion, clarifies the statements of the speakers and brings together different views. Communication with TV viewers is carried out using notes and "phone" - questions from the spot. The conversation lasts about half an hour.

Discussion.

The goal: developing the ability to conduct a polemic correctly, observing the norms of ethics, literary language, and the laws of logic.

Roles: host, speaker, co-speaker-opponent, expert on pressing issues, panelists, and experts in broadcasting culture.

The discussion is prepared by students of one group, but everyone present in the audience participates in it.

Scenario. In the introduction, the leader names the topic of the discussion and gives the floor to the speaker, whose speech lasts 5-7 minutes. The co-speaker-opponent tries to refute

the thesis of the speaker, and puts forward and substantiates the antithesis within 5-7 minutes. After that, the speakers answer the questions asked by the students present.

The pre-election campaign, elections (mayor, company president, etc.).

Purpose: to develop the ability to influence the audience, to convince listeners of the advantages of their program in comparison with the programs of their competitors.

Roles: host, candidates for elected positions, voters, journalists, and experts in broadcasting culture.

Scenario. The game is played in two rounds. At first, all present students act as candidates. The winner of the first, and second and other teams is determined. Each of them speaks for no more than 5 minutes, presenting the most important, in his opinion, points of his program. After that, listeners (voters) write the name of the candidate they prefer on the sheets. Whoever gets the most votes wins. After that, the second round is held, which lasts 20-25 minutes, and the four winners of the first round continue the fight. A debate is held: the candidates sit opposite the audience which asks questions. The worthiest candidate is determined by voting.

Discussion of the draft law in the parliament.

Purpose: development of the ability to convince listeners of one's rightness, and assimilation of the norms of public speaking ethics.

Roles: chairman, speaker, speaker-opponent, specialists on pressing issues, deputies, and experts in language culture.

One team prepares the game, but everyone present participates.

Scenario. The chairman opens the session of the parliament, which submits a draft law to the court of deputies. After the speech (it lasts about 5 minutes), the speaker answers questions. After that, the opponent takes the floor and proves that the proposed draft law (for example, on the introduction of a second state language, on the abolition of the death penalty) should be canceled. Deputies enter the discussion. The duration of their speeches should not exceed 2-3 minutes. The vote will show whether the bill is passed or not.

Intellectual duel.

Purpose: to develop the ability to argue one's position, to refute the theses and conclusions of the opponent tactfully and demonstrably, and to convince the audience of one's rightness.

Roles: two polemicists, referee, spectators-judges, experts.

Scenario. The duel lasts 6 minutes. In general, each polemicist speaks for 3 minutes (if you allocate more time, the argument can become boring). Participants in a duel determine in

advance the topic of the dispute and their positions, which should be opposite. The referee gives the floor to the first polemicist, who puts forward a thesis and argues it. The monologue lasts no more than one minute. At the end of this time, the referee gives a signal, and the floor is given to another polemicist, who also speaks for a minute. When the duel ends, the referee turns to the audience with questions: "Who supports the views of the first polemicist? Who is the second?" The one whose position is supported by more viewers wins.

Intelligent boxing. This game - a kind of intellectual duel - is usually played among young people.

Roles: intellectual boxers, referees, judges (five), fans, and experts in broadcasting culture.

Scenario. Boxers-intellectuals are invited to the ring (that is, to the board), who have determined in advance the topic for controversy and their positions, which should be opposite. The referee introduces them to the fans and the round begins. The game is played in three rounds, each of which lasts 2 minutes. Boxers one by one develop their thoughts and refute the opponent's thesis for one minute. When the bout ends, each of the five judges writes down the name of the boxer he prefers on a piece of paper. Whoever gets the most votes wins.

Knight duel. The peculiarity of another type of duel is that only young men take on the roles of knights, and girls ("beautiful ladies") play the role of judges.

An educational conversation.

Purpose: to develop the ability to conduct a conversation correctly, adhere to ethical standards, using psychological techniques that help influence the child's personality.

Roles: teacher, a student who is at fault, experts in speech culture.

Scenario. The teacher invites a student who committed a crime (broke a window, scratched the furniture, insulted a girl, fought, etc.) to the classroom. The conversation is one-on-one. The teacher, observing the norms of ethics and literary language, uses psychological techniques that help him establish psychological contact with the student and tries to positively influence the child and his moral world. The student, if he can, tries to justify himself.

Tournament of orators.

Goal: to develop the ability to speak publicly with journalistic speeches.

Roles: host, speakers, jury (experts in broadcasting culture), listeners.

Scenario. The tournament is held according to a scenario similar to the contest for the best short story, only instead of a short story, a journalistic speech is presented.

The second round can be complicated: the teacher offers a topic for the speaker's speech ten minutes before the speech.

The described didactic games can be conducted not only in classes on the culture of speech, and the Ukrainian language in a professional direction, but also in a senior specialized school - in lessons on the development of speech, and rhetoric, the teaching of which is introduced in specialized schools.

After the participants express themselves on all issues, the teacher should energetically and succinctly formulate the conclusion, that is, express the truth that was searched for throughout the lesson. But another, so to speak, a pragmatic conclusion can be drawn: determining the winner. No matter how much they say about the harmfulness of grades for the development of initiative and curiosity of young people, life is life. After all, along with the thirst for knowledge of the truth, the student also strives for success in life, and this is embodied in the encouragement of the teacher, a good grade.

Therefore, the student's performances are evaluated by the teacher himself, who announces the points received by the team or a participant in the competition, commenting on them, if there is such an opportunity. It is more difficult when the assessment is given to those who did not speak but participated in the preparation of the answers. Here, knowledge was not "voiced" for the teacher, but expressed in the form of advice, guesses, and versions for the student who was assigned to speak for the team. Therefore, captains and team members are the main judges. They rate each other fairly, though sometimes harshly.

In fact, the teacher does not give low grades, because the speakers, whose knowledge he evaluates, are always at least "satisfactory" prepared.

All final grades should be announced the next time the teams discuss the results of their collective work. And in our opinion, there is no sedition in this, if we consider learning as a process where individual classes are interconnected and continuously complement each other. Practice shows that this order of announcing grades is the most expedient because the inclusion of such work in the composition of a game session clutters it. In addition, there is time to discuss everything, consider, weigh and not make a mistake. And this is quite important.

Research results

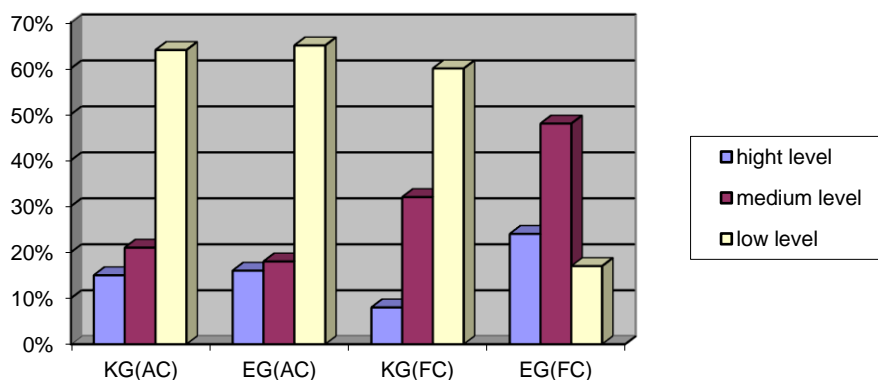
The effectiveness of the technique, like any business, is measured by the final results. The meaning of this form of training can be judged relatively first, based on personal observations, comparisons, etc. It is quite difficult to "highlight" the contribution of game forms to the quality of knowledge of the subject, but it is worth talking about the positive impact on the development of linguistic and communicative, professional competencies of students.

It is possible to conclude the effectiveness of game technologies right away, based on personal impressions, comparisons, etc. A comparison of groups where classes using didactic games were held and where they were not held shows the effectiveness of the method. The level of thinking, speech, a culture of performances, and actual knowledge of those students who constantly participated in competitions are much higher. They love and know how to debate, quickly select evidence, and facts and formulate judgments. The need to speak publicly does not bind them. They seek to hear and listen to the opponent during an argument, appreciate an interesting opinion, judgments, and guess.

These students know how to cooperate, and they have less intellectual arrogance and more tolerance. And most importantly, students love such classes, look forward to them with pleasure and perceive them as holidays. The slogan "I study with enthusiasm" finds its embodiment in them. 348 bachelors of non-philology majors took part in the formative experiment. The control (CG) and experimental groups (EG) were selected based on the results of the ascertainment cut (AC), students of both groups had approximately the same level of communicative competence formation.

In the CG, the classes were organized according to the working curriculum of the course "Ukrainian language for professional direction", recommended for non-philological majors of Zhytomyr Ivan Franko State University, in the EG - according to the developed experimental methodology based on the experimental program with appropriate methodological support.

To check the effectiveness of the developed research methodology and the level of formation of the correctness of the Ukrainian speech of bachelors, an ascertainment (AC) and a final cut (FC) were conducted. Criteria for the effectiveness of the methodology and the level of students' rhetorical and communicative skills were developed. Qualitative and quantitative indicators were subject to analysis. Indicators of the levels of formation of professional communicative competence of CG and EG students after training according to the experimental method are presented in diagram 1.



(Conventional symbols: CG – control group, EG – experimental group, AC - ascertaining cut, FC – final cut).

Diagram 1. Indicators of the levels of formation of communicative competence of students of EG and CG, revealed during the ascertaining and formative stages of the experiment (ascertaining (AC) and final cut (FC)).

Source: Own study.

As can be seen from the diagram, 8% of CG and 24% of EG students belong to the category of persons with a high level of formation of correct Ukrainian speech, 32%, and 48% found the average level, respectively, and 60% of CG and 17% of EG students had a low level. So, the data of the formative experiment proved that the level of formation of the communicative competence of bachelors in the experimental groups increased significantly, while the students in the control groups almost did not change.

The future professionals demonstrated a perfect mastery of the norms of the literary language, their vocabulary was enriched with professional vocabulary, and the level of language and speech competencies also increased. So, the obtained results of the experiment proved the effectiveness of the proposed method of formation of professional communicative competence of bachelors. It is expedient to introduce the mentioned method into the educational practice of educational institutions.

Conclusions

The results of the conducted research make it possible to draw the following conclusions. The analysis and synthesis of special literature on the problem of the formation of professional communicative competence of future specialists of non-philological majors made it possible to find out the leading trends in the development of the methodology of forming the communicative competence of students in the conditions of an educational institution of higher education, such as: increasing the scientific interest of researchers in the problem of professional communicative competence of students of non-philological majors; development and implementation of a personally oriented methodology for training a future specialist, outlining problems related to the need to improve educational and methodological support in the educational component "Ukrainian language for professional direction".

In conclusion, I will tell you about such an incident from my life. The end of the school year. Heat. Everyone is tired. Some are exhausted, and their faces are sad. We suggest: let us hold a competition. The group perks up, and they move and sit down in teams. Where did the fatigue, and apathy go? There was not enough time, and they decided to continue the class. At

the same time, the material is the same - "programmatic, boring". This is what a different organization of the educational process means!

Therefore, when using interactive game methods, the entire educational process benefits, because they provide an opportunity to involve each participant in the discussion of the problem, and this contributes to the development of critical thinking, dialogic speech, and the ability to prove. Students acquire the skills of cooperation, collective search for solutions, take an active part in learning and transfer their knowledge to others. In this way, the main goal of interactive learning is achieved: "What I hear, I forget. What I see and hear, I remember a little. What I hear, see and discuss, I begin to understand. When I hear, see, discuss and do, I gain knowledge and skills. When I impart knowledge to others, I become a master".

The method of using games in Ukrainian language classes (professionally oriented) ensures the achievement of the following positive results:

- Integration of theory and practice is ensured, therefore the "gap" between theory and practice is reduced.

- Communicative dialogical communication skills are developed.

- The student's interest in using additional special literature is growing.

Game participants' abilities to make decisions under conditions of incomplete information develop; experience is gained in solving problematic tasks.

- The skills of decision-making in conditions of the limited time are improved.

- The student's active participation in the collective work, intensive exchange of experience and knowledge between team members, the opportunity for each of them to compare their knowledge and actions with others, as well as the ability to coordinate these actions are ensured.

And although interactive games require a significant amount of time for the preparation of both the student and the teacher, the result of such classes becomes an incentive for further teaching work with these teaching methods.

When organizing didactic games, it is important to consider the following provisions.

1. To develop an interest in the material being studied, it is necessary to understand its importance and necessity.

2. The more educational material is related to previously acquired knowledge, the more interesting it is to students. Neither too complex nor too heavy material does not arouse interest. Learning should be complex, but adequate to the student's level.

3. The vividness, and emotionality of the presentation of the educational material, and the teacher's pedagogical skills have a great impact on the students and their attitude to the

subject. If you study grammar and rules not instead of living language, but together with it, the educational material acquires the power of emotional impact that living language has.

Therefore, the organizational and methodical possibilities of a teacher are huge, and inexhaustible, just like life itself.

Bibliography

1. Ампілогова Л. Інтерактивні технології. Завуч. 2004. № 30. С. 13 – 15.
2. Васильєва Н. Застосування інтерактивних методів навчання на уроках предметів гуманітарного циклу. Управління школою. 2005. № 34. С. 18–22.
3. Інтерактивні технології на уроках української словесності / Укладач Раїса Оришин. Тернопіль : Підручники і посібники, 2006. 106 с.
4. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: методичний посібник / Авт.-укл.: О. Пометун, Л. Пироженко. К. : «А.С.К.», 2002. 136 с.
5. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії. К. : Ленвіт, 2000. 272 с.
6. Когут О. І. Інтерактивні технології навчання. Тернопіль : Астон, 2005. 203 с.
7. Освітні технології: навч.-метод. посібн. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. К., 2001. 256 с.
8. Попова О. Ділова гра у роботі над мовленнєвою культурою студентів (до проблеми інтеграції курсів). Українська мова і література у школі. 2005. № 4. С. 50–52.
9. Тільняк Н. В. Методичні аспекти проектування комунікативної взаємодії студентів технічних спеціальностей у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць (за ред. доктора пед. наук, проф. З. П. Бакум). Вип. 40. Кривий Ріг, 2014. С. 103–108.
10. Шевцова Л. С. Методика застосування мовленнєвих ситуативних завдань: методичний посібник. Житомир, 2004. 94 с.
11. Щербина В. І., Волкова О. В., Романенко О. В. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури. Х.: Вид. група «Основа», 2005. 96 с.

Yanina Karlinska¹<https://orcid.org/0000-0001-9624-9596>¹Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

COACHING AND MENTORING AS RELEVANT EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

КОУЧИНГ І НАСТАВНИЦТВО ЯК АКТУАЛЬНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Summary

The article examines the peculiarities of coaching and mentoring as relevant educational technologies in the conditions of distance learning aimed at developing the potential of an individual. The prospects for the development of distance education in Ukraine and in the world as a whole are substantiated. The main problems faced by pedagogical and scientific-pedagogical workers during the forced transition to distance education were analyzed.

Keywords: coaching as a learning tool, self-coaching, mentoring, personal development, education, educational technologies, students, institutions of vocational pre-higher education

Анотація

У статті розглянуто особливості коучингу та наставництва як актуальних освітніх технологій в умовах дистанційного навчання, що спрямовані на розвиток потенціалу особистості. Обґрунтовано перспективи розвитку дистанційної освіти в Україні та у світі в цілому. Проаналізовано основні проблеми, з якими зіткнулися педагогічні та науково-педагогічні працівники під час вимушеного переходу на дистанційну освіту.

Ключові слова: коучинг як інструмент навчання, самокоучінг, наставництво, особистісний розвиток, освіта, освітні технології, здобувачі, заклади фахової передвищої освіти.

Вступ

Головним напрямком та пріоритетом розвитку людства у XXI столітті, від якого залежить подальший розвиток всіх інших показників людського життя, є якість освіти, визнана світовою спільнотою.

У наш час закладам освіти потрібні педагоги, які здатні працювати зі студентами різного віку, розуміють свою роль у суспільстві, здатні використовувати набуті знання, вміння та навички на практиці, здійснюють різноманітні дослідження, виявляють готовність до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності, тобто є професійно компетентними (Brown 2017).

Доступність освіти має безпосередній вплив на життя людей, оскільки освіта як явище відіграє одну з першочергових ролей у розвитку громадянської позиції кожного індивіда, розширює світогляд, надає можливості боротьби з несправедливістю, корупцією та багатьма іншими проблемними питаннями в житті суспільства. Освіта дає нам знання про навколишній світ, які розвивають прогресивні погляди на життя, а відтак під впливом навчання формується особистість.

Через пандемію вірусу COVID-19 швидке переформатування на дистанційний тип навчання призвело до низки проблем, пов'язаних з погіршенням якості освіти, а також загострив вже наявні питання в процесах освіти. На початку пандемії 90% закладів освіти у всьому світі були змушені призупинити свою діяльність або й зовсім зачинитись. Заклади освіти різних рівнів акредитації регулярно змінювали форму навчання навесні 2020 року, чергуючи дистанційне та змішане навчання. Переважно, заклади вищої освіти надавали перевагу дистанційному способу.

З моменту початку пандемії коронавірусної хвороби пройшло вже більше двох років, що суттєво вплинуло на освітній процес в Україні. Аналітичний центр Sedos проаналізував зміни, які запровадив уряд в організації освітнього процесу під час карантину, а також рекомендації міжнародних організацій щодо дистанційного навчання.

Навчання 2020/2021 року розпочалося за умов адаптаційного карантину, тому навчальні заклади, що були розташовані в зонах ризику, не почали навчання у класах.

24 лютого 2022 року Україна зіткнулася ще з однією невимовною перешкодою до загальнодержавного розвитку, а саме повномасштабною війною, розв'язаною країною-агресором. Ця війна, що триває ще з 2014 року, вже знищила приблизно половину ринку праці в Україні, про що свідчать опитування серед найманих працівників та

самозайнятих. За оцінками фахівців, найбільше потерпіли наймані працівники, а також малий та середній бізнес.

Мета, предмет і методи дослідження

В таких складних умовах, навіть та мала конкуренція, яка виникає на ринку праці, потребує від фахівця не просто високого кваліфікаційного рівня підготовки, а й те, що могло б його вирізнити серед інших.

Мета статті передбачає розкриття особливостей коучингу та наставництва в освітньому середовищі.

Предмет статті – освітнє середовище закладу фахової перед вищої освіти.

Відповідно до поставленої мети основні завдання статті окреслюємо наступним чином: 1) дослідити розвиток коучингу і наставництва в історичній ретроспективі; 2) обґрунтувати основні відмінності між коучингом та наставництвом; 3) детально окреслити рівні мотивації в коучингу; 4) довести ефективність коучингу та наставництва у світлі наукових досліджень.

Головним методом дослідження статті виступає компаративний аналіз.

Коучинг є актуальною педагогічною технологією з опанування знань і впровадження навичок, з якої і починається формування компетентності педагога саме в цьому напрямку. Саме тому актуальність впровадження концептуальних засад коучингу, як результативного підходу до оптимізації потенціалу у країнах світу має закономірне продовження у різних напрямках професійної підготовки та діяльності фахівців в Україні, їх самоактуалізації та особистісної самореалізації. Проблемою використання технологій коучингу і наставництва в Україні займалися такі науковці, як Н.Г. Протасова, В.В. Сидоренко, Т.М. Сорочан. Історія розвитку технології коучингу показує, як її розглядали послідовники та якими були витoki: від гуманістичного підходу до психотерапії; робота Даніеля Гоулмана про емоційний інтелект; Сократ - методи діалогу. Зокрема, часто вчителі в школах користуються сократівськими бесідами (Бакаєва Г.Г., Трифонова Є.Є., Кривчикова В.Г., Сухіна З.А., Капанова Г.Г., Сісенгалієва А.А., Хайрулліна Г. Б.) (Сорочан 2015) .

Наставництво або менторство також є однією з технологій надання постійної підтримки. Такий метод насамперед є важливим для людей з високим потенціалом, оскільки їм завжди потрібні ті люди, яких вони поважають та на яких можна рівнятися. Відтак, на думку Р. Гросмана, одним із механізмів, який є каталізатором зацікавленості

працівника та стимулює розвиток професійного потенціалу особи, є саме ініціювання менторства. Тому, така практика є актуальною для державних службовців, що мають високий потенціал, оскільки менторство є ефективним механізмом розвитку професійного потенціалу.

У процесі здійснення таких методів як коучинг та наставництво відбувається необхідне розкриття потенціалу людини, розвиток її професійних та особистих якостей, внаслідок чого розвиваються нові здібності й навички, які підвищують ефективність роботи та покращують якість життя людини в цілому.

Коучинг та наставництво можуть бути використані як універсальні технології, що дозволяють ефективно працювати на суб'єкт-суб'єктному рівні, а саме: вміти керувати собою, своїм станом, своїми ресурсами; допомагати іншим у розвитку особистісного потенціалу; розвитку навичок комунікації, побудови конструктивних відносин з колегами, які максимально докладають зусиль задля підвищення ефективності вирішення життєвих завдань тощо.

У всьому світі коучинг визнається найбільш сучасним і дієвим інструментом особистісного і професійного розвитку: процеси прийняття рішення, планування, мотивації, делегування, управління конфліктами, ведення переговорів і т.д. через призму коучингу проходять швидше, яскравіше і набагато ефективніше.

Коучинг та наставництво набули великої популярності на рубежі 20 -х років ХХІ століття, увійшовши в різні сфери людської діяльності, в тому числі і в освіту. Однак робота учня з наставником не є знахідкою нашого часу, тому що методи формування діалогу були відомі ще з Античності, про що свідчать описи проведених розмов зі студентами Сократа чи Платона (Douglas 2000).

Як показують зарубіжні дослідження, коучинг отримав популяризацію і в політиці, і в економіці, і в освіті, і в бізнесі та багатьох інших сферах діяльності. Однак, сучасна версія коучингу прийшла до нас зі спорту як один із методів навчання тенісу. Її автор, Т. Геллвей, творець теорії «внутрішньої гри» (inner games) зазначав, що спортсмену важче подолати опонента всередині, ніж супротивника в реальній грі (Gallway 2008).

Головне завдання тренера він убачав у тому, щоб допомогти спортсмену подолати внутрішні сумніви й хвилювання. Отже за Т. Геллвейем, коучинг – це методика розкриття потенціалу особистості, коли сам гравець знаходить власний, кращий шлях розвитку своїх здібностей для досягнення результату. Ідеї Т. Геллвея розвинув Дж. Уїтмор.

Він переніс цю методику в бізнес, де вона, власне, й стала називатися коучингом. Підхід, описаний у книзі Дж. Уітмора «Коучинг високої ефективності» (Witmore 2009), призначався для менеджерів, і коучинг представлявся як новий спосіб управління, заснований не на догматичному розпорядженні, а на співпраці з підлеглим у процесі досягнення спільної мети. Саме слова «співпраця» і «досягнення мети» є ключовими для розуміння сутності коучингу. Крім того, Дж. Уітмор наголошував, що коучинг спрямовує свої методи на майбутні можливості, а не на минулі помилки.

Коучинг на сьогодні є одним із найбільш актуальних та дієвих інструментів для особистісного і професійного розвитку. Коучинг є однією з форм консультативної допомоги, що дозволяє вирішувати проблеми вивчення кваліфікованого персоналу закладів фахової передвищої освіти та окремого педагога.

Слід зазначити, що швидкісна популяризація коучингу в останні роки в країнах колишнього СНД спростила розуміння його суті, а у неформальній освіті мають місце підміна коучингу бізнес-консультуванням, наставництвом, психологічним консультуванням, персональним тренерством.

Однією з цілей коучингу як універсального інструмента є професійний саморозвиток педагогічних працівників, оскільки розкриває внутрішній потенціал педагога практично в усіх питаннях його професійної діяльності.

Методикою коучингу, у зв'язку з високим відсотком попиту, багато хто прагне опанувати, але мало хто насправді розуміє її сутність.

В даний час коучинг розуміється як форма структурованої підтримки, яка може бути використана практично всюди - на роботі, в школі, у сферах психологічної та соціальної допомоги тощо - там де вирішуються різноманітні питання і зміни в процесах, включаючи розвиток.

Розвиток коучингу як сучасної професії надзвичайно динамічний.

Менторство або наставництво, як і коучинг, зараз все частіше використовується в освіті як один з найефективніших засобів управління освітою та розвитком стратегії.

Справжній розвиток інтересу наставництва в освіті, особливо в академічній освіті, випадає на кінець ХІ ст. Менторство можна визначити як процес взаємодії між майстром (наставником) та студентом, що орієнтований на відкриття та розвиток студентського потенціалу. В основному це передбачає здобуття нових знань, розвиток освітньої та/або професійної самосвідомості. Менторство не тільки дозволяє відкрити шлях самореалізації, а також мотивувати людину слідувати йому без страху (Zentis 2016).

Співпраця молодих викладачів між собою та з досвідченими викладачами має вирішальне значення для професійного розвитку. В професійних колах вони розглядають спільні питання, які їх цікавлять, діляться своїми практичними досягненнями та аналізують свою практичну діяльність. Це дозволяє молодим викладачам відчувати себе в безпеці, щодо проведення експериментальної професійної діяльності, а потім, у дослідженні впливу проведених експериментів.

Принцип підтримки молодих викладачів передбачає використання системи наставництва та її впровадження для надання можливості молодим викладачам узгодити професійні очікування та представлені цілі у межах їх кар'єрного шляху й прискорити процес адаптації до нової діяльності. Також, наставництво допомагає молодим викладачам скерувати їх професійну діяльність та визначити можливості професійного розвитку на робочому місці шляхом надання порад та виконання спільних дій. Реалізацією даного принципу має стати розроблення механізму закріплення наставника за кожним молодим фахівцем та схеми їх спільної діяльності, обов'язково враховуючи складність взаємовідносин між наставником та молодим викладачем. Водночас, наставники також мають пройти певне навчання (тренінги, семінари та ін.), фокусуючись на ключових моментах для розвитку ефективної наставницької взаємодії.

Результати досліджень

Поняття «коучинг» та «наставництво» часто зустрічаються разом, у зв'язку з чим ці поняття часто невірно ототожнюються. Тим часом це дві різні стратегії підтримки розвитку, тому їх слід використовувати з повним усвідомленням усіх відмінностей.

Як коучинг, так і наставництво включають практику керівництва індивіда через процес. Багато людей припускають, що коучинг і наставництво однакові, хоча між ними існують значні відмінності. Основна відмінність між коучингом і наставництвом полягає в тому, що коучинг фокусується на розвитку особливих навичок особистості, тоді як наставництво зосереджується на загальному прогресі та розвитку особистості.

Деякі з відмінностей мають фундаментальний характер – вони визначають межі між методами, інші - визначають необхідну площу модифікації та творчий пошук тренера чи наставника. Подібним чином коучинг та психотерапія виділяється, так само, як коучинг та консультування, наставництво репетиторства та ін. (Zeus 2006). Однак, є тренери, які можуть виступати в ролі наставників, і деякі ментори іноді більше діють як

тренери. Вони можуть мати більш загальний характер, як показано на схемі на рисунку 1.



Рисунок 1. Основні відмінності між коучингом та наставництвом
Джерело: власне дослідження, проведене у Фаховому коледжі «Універсум» у 2021-2022 навч. рік.

На рисунку 1 представлено власне дослідження, засноване на управлінських менторах. Основна відмінність, представлена на вищенаведеному малюнку, відноситься до аспектів підтримки особи: процеси коучингу і наставництва обидва викликають зміни, проте всередині у випадку коучингу, з явно більшою орієнтацією на характер завдання, мова йде більше про набуття знань та навичок, що ведуть до певної мети. Наставництво підкреслює стосунки та особисті трансформації, які не можна звести лише до знання та вміння.

Однак не завжди глибина змін означає велику різницю, оскільки є кадри, які показують, що робота тренера також може мати місце на різних рівнях: від поверхневого, де мають місце зворотні зміни шляхом залучення внутрішньої мотивації, переконань та цінностей, до глибоких трансформацій особистості та її якостей. В науці існує певна класифікація, яка називає це "малим коучингом", "великим коучингом" та "дао коучингом" (Рисунок 2) (Протасова 1998). Останнє в глибинному діапазоні, є близьким до наставництва, що означає сприймання різниці у формі впливу, а не в його змісті.



Рисунок. 2. Рівні мотивації в коучингу

Так, наприклад, для точнішого розмежування між коучингом та наставництвом, ментори менеджменту вважають, що професійна етика вимагає чіткого представлення існуючих відмінностей, що стосуються коучинга та наставництва у бізнесі. Вони включають, серед всього іншого, елементи аналізу витрат та фінансових вигод, місцезнаходження тренера та наставника у організаційній структурі, включаючи підпорядкування бізнесу, місце проведення тренінгів або наставництва у загальній стратегії управління. Не всі критерії мають відношення до освітньо-просвітницької діяльності, проте деякі справді можуть чинити певний вплив.

У контексті навчання та розвитку, коучинг розглядається як форма навчання працівників для розвитку їхньої здатності та набуття досвіду через систему запланованих завдань, що поступово ускладнюються та які потрібно виконати у поєднанні з неперервним оцінюванням та підтримкою.

Відмінності між коучингом та наставництвом, представлені на рисунку 3. Відмінності в обох підходах одразу помітні, хоча не завжди жорсткі та часто підлягають дискусіям. Крім того, є спроби поєднати коучинг з наставництвом, що ще більше заважає орієнтації. Такою спробою є, наприклад, впровадження поняття "майстер-коучинг", яке Роберт Харгроув визначив як розвиток здатності змінювати людей, організації, в яких вони працюють, та середовище, в якому вони живуть.

В пошуках перевірених знань проводилася аналогія з доказовою медициною, доказовою терапією або доказовою соціальною роботою; почали розвиватися коучинг та наставництво. Перша Конференція з питань доказового коучингу відбулася в Сіднейському університеті в Австралії у липні 2003р. (Zeus 2006).

Із проаналізованих наявних нині класифікацій видів коучингу найбільш повною та деталізованою є класифікація, запропонована Інститутом розвитку організації (IOD – Institute of Organization Development), що є глобальною навчальною організацією. Інститут пропонує у 25 країнах світу сертифіковані онлайн програми з питань розвитку

організацій, пошуку та розвитку талановитих працівників, професійного розвитку, коучингу менеджерів вищого рівня, розвитку лідерства та ін., що були відзначені різними нагородами.



Відмінності між коучингом та наставництвом в освіті

Коучинг	Наставництво
<ul style="list-style-type: none"> - орієнтований на завдання - короткий термін - керується продуктивністю - не потребує проектування - перш за все зосереджуються на предметних питаннях (знання, вміння) - часто спирається на програмне забезпечення та онлайн-систем - можна зробити для виправлення цілей - у центрі уваги – особистість, - розвивати більший досвід у своїй справі - активність - може містити компонент про те, як вирішувати питання різноманітності - створені поведінкою перетворення. - односпрямований, орієнтований на потреби коча; чи виграє тренер розуміння себе як тренера або дізнається щось нове у тренера не має значення для ефективного навчання 	<ul style="list-style-type: none"> - орієнтовані на відносини - тривалий термін - керується розвитком - вимагає етапу проектування - збалансувати як об'єкт, так і суб'єкт та об'єкт (знання, навички, і особисті зміни) - зазвичай це відбувається віч-на-віч, але деякі завдання, пов'язані зі створенням програму і налаштування збігів можна скористатися онлайн-системою - ніколи не лікується - взаємодія між учасниками веде до взаємної зміни і, отже, більш прямо впливають культура. - завжди передбачає різноманітність, тому що частина діалогу, що відбувається між наставником та наставником увімкнено їх відмінності

Рисунок. 3. Відмінності між коучингом та наставництвом в освіті

Джерело: власне дослідження, проведене у Фаховому коледжі «Універсум» у 2021-2022 навч. рік.

Передусім, коучинг класифікують за місцем проведення (той, що проводять в організації, разом з тренінгами й менторингом, а також за її межами). За рівнем формальності коучинг може бути інформальним і майже не структурованим, формальним та чітко структурованим, чи комбінацією обох видів).

Класифікація за змістом передбачає виокремлення 15 різних видів коучингу: бізнес коучинг, індивідуальний, особистісний (лайф), кар'єрний, груповий, коучинг ефективності виконання трудових обов'язків, коучинг щойно призначених на керуючу посаду, коучинг стосунків, розвиваючий, коучинг оцінювальний, поведінковий, послідовно-неперервний, презентаційний, командний (Zentis 2016).

В коучингу можна умовно виділити кілька головних напрямків:

1) персональний коучинг (лайф-коучинг), в якому розглядається досягнення мети в особистих інтересах людини;

- 2) коучинг сімей, коли вирішуються завдання по досягненню мети в інтересах всієї родини і з урахуванням потреб кожного з членів сім'ї окремо;
- 3) корпоративний коучинг, спрямований на досягнення поставленої мети або вирішення завдань в інтересах компанії. В результаті впровадження корпоративного коучингу більшість отримує перевагу - ключові співробітники отримують усвідомлення перспектив, ясність напрямку руху, більшу самостійність, підтримку власної ініціативи, голова компанії отримує лояльних, зацікавлених, ефективних співробітників;
- 4) бізнес-коучинг - спільна робота над досягненням професійних і особистих цілей клієнта в контексті його бізнесу або організації. Метою в цьому випадку може бути поліпшення як результатів і показників бізнесу, так і кар'єрних самореалізацій людини;
- 5) командний коучинг, коли розглядається досягнення мети в інтересах всієї команди і її лідера, але з урахуванням інтересів кожного з членів команди окремо.

Також за кількістю учасників коучингу розрізняють індивідуальний і корпоративний (груповий) коучинг; за форматом - очний (особистий коучинг) і заочний (інтернет-коучинг, телефонний) види коучингу.

Системний коучинг сфокусований на вирішенні, орієнтований на результат і систематичний процес співпраці коуч-консультанта і клієнта, в ході якого коуч сприяє поліпшенню виконання діяльності, збільшення життєвого досвіду, самостійного навчання й особистісного росту людей.

Системний коучинг дозволяє організації збільшити прибуток, поліпшити обслуговування клієнтів, підвищити якість виконання співробітниками своїх функціональних обов'язків, поліпшити взаємини між персоналом і керівництвом, запобігти швидкій зміні кадрів. За допомогою системного коучингу людина зможе перейти на більш високий рівень професійного і особистого розвитку, поліпшити соціальні вміння, підвищити працездатність і мотивацію, подолати індивідуальні кризи, сформуванати картину майбутнього, подальші плани на життя, кар'єрні цілі, критично осмислити свою професійну роль і знайти імпульси до її розвитку.

Аналіз зарубіжної практики також демонструє, що компанії за кордоном використовують технології бізнес-коучингу не лише у великих міжнародних компаніях, але й у малих і середніх. Бізнес-коучі об'єднуються у професійні спільноти.

Наприклад, Forbes Coaches Council – спільнота коучів, які займаються бізнес та кар'єрним коучингом. Запорукою успіху будь-якого виду коучингу, у тому числі й бізнескоучингу, є встановлення довіри між коучем та клієнтом, створення дружньої й позитивної атмосфери, щоб клієнт почувався комфортно. Експерти Ради коучів Форбс

працюють у різних компаніях, наприклад Bridgepoint Coaching and Strategy Group, International Coach Federation, NOETIC Outcomes Consulting, Center for Executive Excellence. Коучі топ-менеджменту наголошують, що насамперед, коуч має завжди залишатися собою, не грати ніяких ролей і не притворюватися тим, ким він/вона насправді не є (FCC 2017).

Для результативності проведення бізнес-коучингу зарубіжні експерти виокремлюють три головних чинники, що стабілізують культуру організації: вимірювання, винагорода, ігнорування. В організації має здійснюватися вимірювання не лише фінансів, але й ключових показників культури організації. Важливість цього пункту доведено статистикою: на 59% працівників менше залишають свою роботу, якщо вони високо вмотивовані. Незважаючи на цінності, що їх декларує організація, працівники швидко визначають, що насправді цінується та винагороджується в компанії, і відповідним чином модифікують свою модель поведінки. У цьому контексті було підраховано, що визнання компанією старань працівника є в 20 разів сильнішим мотиватором, аніж його зарплата

Наразі важко навіть загально окреслити всі світові наукові досягнення, що стосуються і вкотре доказують ефективність коучингу за останні п'ятнадцять років. Однак більш очевидно, що коучинг, заснований на фактах /наставництві - це не просто загальне «так» для методів, а точніше аналіз детермінанту ефективності різних її елементів, зокрема стратегії (наприклад, індивідуальний коучинг, груповий коучинг, самокоучінг (Sydorenko 2012).

Підсумовуючи, можна сказати, що доказів щодо ефективності коучингу та наставництва не просто вдосталь, а наукова галузь вже має величезну кількість бази даних для диференціації стратегій конкретних видів діяльності, для збільшення їх ефективності у конкретних додатках та справах.

Слід зазначити, що суть технології коучингу полягає в індивідуальному навчанні людини для досягнення значних для неї як теоретичних, так і практичних професійних цілей, підвищення ефективності планування особистого зростання, мобілізації внутрішнього потенціалу, розвитку необхідних вмінь та навичок, розвитку передових стратегій задля отримання результатів.

Існує думка, що у підготовці фахівців післядипломної освіти (магістр, кандидат технічних наук), ця технологія могла б стати провідним методом виховання. У роботі з магістрантами повинні використовуватись всі методи, що використовуються в коучингу і спрямовані головним чином на зосередження уваги студента на цілеспрямованих діях.

А заохочуючи його виконати певну дію, можна отримати від цього або якусь повну схему розв'язання або якийсь висновок щодо досліджуваної проблеми. Це процес саморозвитку, що дає чітке уявлення про те, хто вони, чим займаються, до чого прагнуть і чому.

Для досягнення цілей, поставлених у коучингу, використовуються методи особистого зростання та практичний досвід.

Слід зазначити, що іншого схожого вчення немає, оскільки саме цей метод враховує особисту історію людини, дозволяючи їй показати свої найкращі якості.

Звичайно, метод коучингу ґрунтується на партнерській взаємодії у випадку взаємодії викладача та магістранта, тобто взаємодія повинна бути рівною, насамперед на рівні спілкування (Brown 2017).

Цей метод сприяє розвитку нових здібностей та навичок студента, який підвищує його ефективність як дослідника та мобілізації його внутрішнього потенціалу. Якісна основа коучингу у процесі навчання та виховання - це так звана «освіта прагнення до знань, до дослідницької діяльності» та почуття відповідальності як перед собою, так і перед суспільством в цілому. Тому однією з основних цілей коучингу є навчити студента критично мислити, створювати нові речі та робити їх якісно.

Основні завдання процесу освіти та виховання були створенням умов для «стихійного покоління істини» у свідомості учня, основні роздуми, що відбувалися через дискусію, повертаються до початкових суджень тощо.

Зараз термін «коучинг» широко поширений і розвивається в кількох областях: особистий коучинг, професійний коучинг, бізнес-коучинг, корпоративний коучинг тощо.

У підготовці фахівців педагогів-психологів, зокрема в підготовці післядипломної освіти (магістратура) використовуються такі варіанти для коучингових технологій:

- мотивація студента як дослідника,
- оцінка, аналіз діяльності,
- вирішення проблеми через структуру діяльності,
- планування та перевірка результатів,
- робота в дослідницьких групах,
- відповідальність та виконання завдань.

Основна мета коучингу - розкрити потенціал учня через активну позицію спілкування (Sydorenko 2013). У процесі навчання зазвичай використовуються певні схеми, дотримуючись комунікативних прийомів, як на лекціях, на семінарах та практичних заняттях, а саме:

- 1) відкриті та закриті питання;
- 2) альтернативні питання;
- 3) маленька техніка розмов;
- 4) техніка активного слухання.

Звичайно, коучинг-технологія має деякі відтінки наставництва, але ці методи ґрунтуються на значних відмінностях між собою, пов'язаних із спілкуванням, управлінням процесів, шляхів вирішенням проблем тощо. І впевнено можна стверджувати, що ці поняття не є синонімами.

Менторство або ж наставництво ґрунтується на наявних знаннях або професійних уміннях, допомагаючи зробити кар'єру, навчаючи "правильної" поведінки в організації або в ході навчання процесу. Безперечно, навіть найкращий наставник не здатний навчити більше, ніж він знає і вміє, в такому випадку можна прослідкувати горизонти учня.

Швидше за все, способи навчання в певному сенсі лежать у сфері традиційного наставництва, а методи наставництва абсолютно далекі від коучингу. Отже, тренер може використовувати метод "включеного спостереження", який надає допомогу тренеру або клієнту, якщо це виробництво шукає своє рішення, і ні в якому разі не забезпечує вирішення проблеми для нього (Сорочан 2015).

В результаті вибору тренер дає можливість зробити власний висновок, а ментор найчастіше є експертом у виборі рішення, співавтором у виявленні здібності учня. Але слід зазначити, що форма наставництва корисна у наданні допомоги молодим фахівцям у період адаптації у своїй професійній діяльності. І ця форма має давню історію. Менторство може використовуватися як у виробництві, так і в будь-якій установі.

Молоді фахівці, які мають до трьох років досвіду роботи приєднуються до досвідчених викладачів, які допомагають у надбанні компетенції професіоналів. Це обговорення методів навчання, аналіз класів, вивчення та використання нових технологій навчання, методів написання наукових робіт і набагато більше. Наставник - це особистий радник, експерт -консультант у багатьох освітніх питаннях. А від наставника чекають на пораду, готові думки, правильні рішення. І відповідальність за правильність обраних методів, проектів, наукових тем, тощо природно несе наставник з великою відповідальністю.

У цій ситуації ще існує друга сторона, наставник не є психоаналітиком, психотерапевтом або психологом в кінці. Кожен випадок має розглядатися з індивідуальним підходом, в деяких ситуаціях слід насамперед ввести ясність у завдання

наставництва та в побудову менеджменту ментора-підопічного, стилю та розробки моделі лідерства, спрямовуючи фахівця формулювати особистісні професійні цінності, прийняття рішень та управління власним мисленням. Поєднуємо і розрізняємо коучинг та наставництво в освітніх презентаціях на рисунку 4.

Коучинг	Наставництво
Спільне	
Професійне зростання підопічного або студента (магістранта): виконання нового завдання (не використовував нові технології навчання у навчальному процесі, не використовував нові методи дослідження) або знайомі завдання по -іншому, по -новому.	
Відмінне	
Тренер ніколи не передає своє знання та досвід. Він стимулює процес професійного розвитку навчання через незалежну набуття знань та досвід цього. Тренер цього не робить давати поради, не виступати як експерт, не навчає, а лише направляє.	Наставництво - це процес допомоги від співробітників, у яких багато досвід молодих співробітників. В основному це можна звести до наступне: передача знань накопичені в організації, і засвоєння норм поведінки прийняті в установі або в компанії.

Рисунок. 4. Спільні та відмінні риси між коучингом та наставництвом
 Джерело: власне дослідження, проведене у Фаховому коледжі «Універсум» у 2021-2022 навч. рік.

Коуч-сесія - це особиста зустріч коуча і його клієнта, на якій обговорюється конкретне питання або завдання, визначається її суть і бажаний для клієнта результат. В процесі сесії коуч допомагає клієнту визначити мету, вивести розуміння ситуації, що склалася на усвідомлений рівень, побудувати план дій щодо вирішення завдання, розглянути альтернативи, розрахувати ризики, мотивувати до дії, встановити терміни і, нарешті, намітити найперший крок.

В ідеалі - це особиста зустріч тривалістю одну або півтори години, але можуть бути і варіанти. Ритм сучасного життя диктує свої правила, і все частіше коуч-сесії проходять дистанційно, наприклад, за допомогою Скайпу.

В процесі коуч-сесії застосовуються багато сучасних бізнес-технології, такі як тайм менеджмент, стратегічне планування, SWOT-аналіз, мозковий штурм, прийняття рішення, розстановка пріоритетів; використовуються такі категорії, як бачення і місія, і такі психологічні прийоми, як візуалізація, рефреймінг, асоційований і дизсоційований стан, шкалювання, логічні рівні і т.д. Але тільки при індивідуальній роботі все це

дозволяє людині отримати індивідуальний погляд на себе і на свою унікальну ситуацію, виробити нові рішення своїх завдань.

Коучинг активно розповсюджується в розвинених країнах. Розділяють коучів для декількох вікових категорій:

- коучинг для підлітків, де основні теми - це побудова відносин, вибір подальшої професії, пізнання своїх справжніх талантів і сильних сторін, на які варто спиратися в житті;
- коучинг для пенсіонерів, тобто для людей, які вийшли на пенсію і хочуть будувати нове життя поза межами професійної діяльності;
- коучинг серед вікової категорії 25-50 років; ця методика створена в першу чергу для тих, хто вже багато створив і хоче рухатися далі, тільки більш усвідомлено, стрімко і ефективно; вона дуже тісно пов'язана з питанням творчої і ділової самореалізації (Douglas 2000)..

Основні принципи коучингу.

1. Всі люди володіють такими внутрішніми здібностями, які вони не проявляють в своєму повсякденному житті.
2. Люди є повноцінними і досконалими.
3. В людині вже є всі необхідні ресурси для досягнення успіху.
4. Ухвалення, відкритість і довіра - ключ до взаємодії.
5. Люди завжди роблять найкращий вибір в існуючій ситуації.
6. Спрямованість - із сьогодення в майбутнє.
7. Опора на позитив.
8. Кожна людина має потужний потенціал.
9. Фокус на сильні сторони людини.
10. Ні порад! Всі відповіді всередині людини.
11. Фокус на конкретну мету в майбутньому.
12. Орієнтація на рішення, результат і активні дії (Gallway 2008).

Основні компетенції коуча:

- щирий інтерес до людини;
- емоційна компетентність;
- абсолютне прийняття людини - таким, яким він є;
- емпатія як здатність співпереживати, відчувати те, що відчуває інший.
- конкурентність - справжність власних відчуттів і чесність по відношенню до своїх почуттів;

- активну і глибинне слухання (не тільки що говорить, але і про що мовчить людина) - вміння слухати «очима і серцем»;
- позиція, вільна від переваг, засуджень, думок, порад;
- професійні знання, ефективні техніки і прийоми, досвід (Witmore 2009).

Висновки

У сучасному світі коучинг визнається найбільш ефективним і актуальним та виступає дієвим інструментом особистісного і професійного розвитку: процеси прийняття рішення, планування, мотивації, делегування, управління конфліктами, ведення переговорів і т.д. через призму коучингу проходять швидше, цікавіше і набагато дієвіше. Методика була утворена поєднанням психології, менеджменту, філософії та логіки, що зробило коучинг універсальним інструментом, що розкриває внутрішній потенціал людини практично у всіх сферах її діяльності.

Є один дуже важливий момент, який необхідно враховувати, розглядаючи коучинг як робочий інструмент викладача: метою коуча все ж є не саме навчання, а стимулювання інтересу і бажання навчатися, і в цьому його принципова відмінність від педагога і наставника. Тому коучинг є не методикою навчання, а швидше інструментом підвищення його ефективності.

Коуч надихає і мотивує, виділяє сильні сторони здобувача освіти, які можуть стати опорою, розраховує ризики і, нарешті, обирає найкращий момент для початку дій.

Отже, наставники використовують спосіб просування, використовуючи вже наявні знання або професійні навички, навчати того, що вони знають самі. Перевага цього методу - це можливість навчання підопічного без перерви у навчальному процесі; більше того, процес передачі відбувається виключно в процесі діяльності. Підопічному не потрібно ламати голову над тим, як передати знання з формату «аудиторія» на практиці. Роль тренера полягає в допомозі студенту визначити важливі пріоритети у своїй професійній діяльності і зберігати свою рішучість у досягненні мети та відповідальність за її досягнення.

Перспективою нашого подальшого дослідження можемо виділити коучинг як педагогічну технологію студентоцентричного навчання у закладі фахової передвищої освіти.

Література

1. Brown Randy A. 12 Examples of Divi Personal coaching Websites. – 2017. Access mode: <https://www.elegantthemes.com/blog/divi-resources/12-examples-of-divi-personal-coaching-websites>
2. Douglas C. A. Executive Coaching: An Annotated Bibliography. – NC: Greensboro, Center for Creative Leadership, 2000. – 164 p.
3. Gallway T. W. The Inner Game of Tennis: The Classic Guide to the Mental Side of Peak Performance. – New York: Random House Trade Paperbacks, 2008. – 134 p.
4. Witmore J. Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership: 4 th ed. – London: Nickolas Brealey Publishing, 2009. – 235 p.
5. Zentis N. 15 Types of Coaching: blog. Institute of Organization Development. – 2016. Access mode: <https://instituteod.com/15-types-coaching/>
6. Zeus P. The Complete Guide to Coaching at Work. – Australia: The McGraw-Hill Companies, 2007. – 260 p.
7. Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку : монографія [Текст] / Наталія Георгіївна Протасова. – К.: Міленіум, 1998. – 151 с.
8. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності : теорія та практика : монографія [Текст] / Тамара Михайлівна Сорочан. – Луганськ: Знання, 2015. – 384 с.
9. Sydorenko V.V. Methodological vectors of innovative development of pedagogical skills of a teacher of Ukrainian language and literature in the post-graduate education [Text] / V.V. Sydorenko // Nauka i Studia : pedagogiczne nauki, psychologia i socjologia. – 2012. – № 19(64) – P. 21-27.
10. Sydorenko V.V. Zasady naukowo-metodyczne rozwoju mistrzostwa pedagogicznego nauczyciela języka ukraińskiego i literatury w wykształceniu podyplomowym [Text] / V.V. Sydorenko // Nauka i Studia : Sp. z o.o.: pedagogiczne nauki. – 2013. – № 15(83) – P. 55-59.

Larysa Khalanchuk¹

<https://orcid.org/0000-0002-6055-6233>

¹Dmytro Motorny Tavria State Agrotechnological University, Melitopol, Ukraine

VISUALIZATION OF METHODS FOR SOLVING MATHEMATICAL PROBLEMS USING SOFTWARE

Summary

The article considers modern problems of teaching higher and discrete mathematics to engineering students. It is investigated that a modern specialist must have an information culture and knowledge in the field of application of information technology in their future professional activities. Computer mathematical systems are considered as a convenient means of providing conditions for the search process, which allows to expand mathematical practice. Visualization possibilities of methods for solving mathematical problems using software Bubbl.us, Maple, Mathcad, MS Excel, MS Word, Scilab on the examples of problems of linear algebra, mathematical analysis and graph theory are investigated and analyzed. The advantages and disadvantages of these software for examples of solving problems of higher and discrete mathematics are considered. During the analysis of the advantages and disadvantages of each environment, special attention is paid to the possibility of using programs during distance learning, which is now an urgent problem for at least all institutions in Ukraine.

Keywords: visualization, higher mathematics, discrete mathematics, software

Introduction

At present in Ukraine the processes of technical education development are characterized by the need for a new generation of specialists. Modern employers need professionals who are resistant to stress and difficulties. They must have psychological and communicative skills and be able to solve problems of various kinds, have the latest tools,

including modern mathematical methods. Higher education institutions must develop the potential of future professionals for their successful analytical and creative activities.

Higher mathematics is the foundation of the study of many general, engineering and special disciplines. This is a rather complex discipline and is necessary for students of higher technical education to develop analytical thinking and the ability to make the right decisions, to allocate resources correctly. There are other problems in teaching higher mathematics in modern higher education institutions:

- reduction of the number of hours allocated for the discipline;
- the gap between the level of mathematical knowledge of school graduates and the requirements of higher education institutions;
- deepening the gap between the level of mathematical knowledge of the graduate of the institution and the objective needs of modern science and technology.

Therefore, the search for effective methods of teaching higher and discrete mathematics is one of the current areas of work of mathematics teachers. Along with this, the educational standards propose to increase the time for self-study of the course. This is not aimed at self-education of their choice, but systematic, teacher-led independent student activities. For this purpose, educational and methodological complexes of disciplines are introduced into the educational process. These complexes contain lecture notes, methodical instructions for practical and laboratory classes, manuals for independent work, various materials for self-education and self-control. To increase the effectiveness of the educational process, it is important to maintain and motivation to teach students. It should be borne in mind that all students come with different levels of training. Therefore, it will be useful and convenient for students of engineering specialties at the university to introduce modern technologies in the use of software [1-2]. For each topic, you can show students how to solve and test a task in a software package. The use of mathematical software packages provides opportunities to strengthen interdisciplinary links in the study of individual topics [3]. It is also necessary to take into account the positive impact of visualization of problem solving on the assimilation of material by applicants. Visualization possibilities of solving mathematical problems have been studied by many scientists [4-9], which indicates the relevance of the chosen problem.

Purpose, subject and research methods

The use of software in laboratory classes in higher mathematics allows technical students to deepen and systematize the knowledge, professional skills and abilities acquired in

the study of relevant disciplines, taking into account the applied content of many topics of higher mathematics, ie to consider the applied aspect. tasks. Students gain experience working with MS Excel and Mathcad software packages, which are the most common in higher education institutions. The use of MS Excel provides ample opportunities to solve problems in various sections of mathematics and statistics, and most of all for higher mathematics - linear and vector algebra, which often use data arrays, ie tables.

Problems in graph theory are considered in discrete mathematics classes for students majoring in 122 "Computer Science". These works are most often performed in a notebook in practical classes in discrete mathematics. However, the question arises about the improvement of the educational process through the use of software to visualize methods for solving problems of graph theory in laboratory classes in discrete mathematics. Given that discrete mathematics is studied by freshmen in the specialty 122 "Computer Science" and students do not yet have a sufficient set of knowledge and skills, it is necessary to choose a software that should be accessible to understand and use.

The article purpose is to study the possibility of visualizing methods for solving mathematical problems using a software that is available for understanding by first and second year students in mathematics classes.

Objectives of the study:

- analyze approaches to the use of various software for visualization of methods for solving problems of higher and discrete mathematics;
- evaluate the advantages and disadvantages of the considered methods and software.

Research results

The method of solving problems is first considered and fixed in practical classes in higher mathematics, and then - in the laboratory. Using software packages allows you to solve more problems with the possibility of complicating the condition. Let's look at examples of using MS Excel and Mathcad to solve problems in higher mathematics.

Elements of linear algebra are widely used in technical institutions of higher education, as matrices and related problems are widely used through the presentation of information in the form of data tables. Given the use of tables (matrices), it is convenient to use MS Excel.

To find the product of the matrix by number, the elements of the matrix and the number are entered separately into the cells of the MS Excel table and a new matrix is formed and

calculated, which is the result of the product using the key "*" and the combination <Shift> + <Ctrl> + <Enter> fill in the data set (Fig. 1).

Checking the correct performance can be done by selecting the upper left cell of the result matrix (cell D2 in Fig. 1), then in the formula bar (upper right corner of Fig. 1) you can see and check the correctness of recording and execution of actions. This method allows the teacher to reduce the time to check the correctness of the work.

	A	B	C	D	E
1	A			λA	
2	0	2		0	22
3	4	-1,6		44	-17,6
4	λ				
5	11				

Figure 1. Multiplying the matrix by a number in the program MS Excel.

Source: own study.

If this example (Fig. 1) is solved in the Mathcad package, then we have two ways to design (Fig. 2):

- 1) Separately set the values of variables and then multiply (the first column in the figure);
- 2) Without entering variables to perform calculations (the second column in the figure).

$$A := \begin{pmatrix} 0 & 2 \\ 4 & -1.6 \end{pmatrix} \quad \lambda := 11$$

$$\lambda \cdot A = \begin{pmatrix} 0 & 22 \\ 44 & -17.6 \end{pmatrix}$$

$$11 \cdot \begin{pmatrix} 0 & 2 \\ 4 & -1.6 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 0 & 22 \\ 44 & -17.6 \end{pmatrix}$$

Figure 2. Multiplying the matrix by a number in Mathcad.

Source: own study.

It should be noted that writing in Mathcad has an advantage over MS Excel because of its closeness to the form of writing examples in the notebook during practical classes. The first method with the use of notation through letter symbols makes it possible to perform further calculations without re-entering data. However, this is not a big problem, because each program allows you to copy this data. But linking data and intermediate results in the form of notation through variables and formulas in the Mathcad package or through cell addresses in MS Excel allows you to analyze the result and draw conclusions only by changing the input data. This makes it easier to correct errors, especially if they are made at the beginning of the calculation, because then the program automatically corrects all calculations based on new data. If you find an error in the notebook during a self-test if you perform a complex task, even if after the error

all calculations are performed according to the correct algorithm, but they are based on incorrect numbers, so everything must be recalculated, which adversely affects enthusiasm when performing large volumes tasks. In this case, the software has an absolute advantage, because students are easier to respond to mistakes. In the case of copying, you will have to re-copy everything, which requires more action from the applicant. It should be noted that in professional terms, familiarity with the functions of the spreadsheet MS Excel allows the applicant to better adapt to the probable software packages during employment in the future, as many organizations (employers) use spreadsheet software.

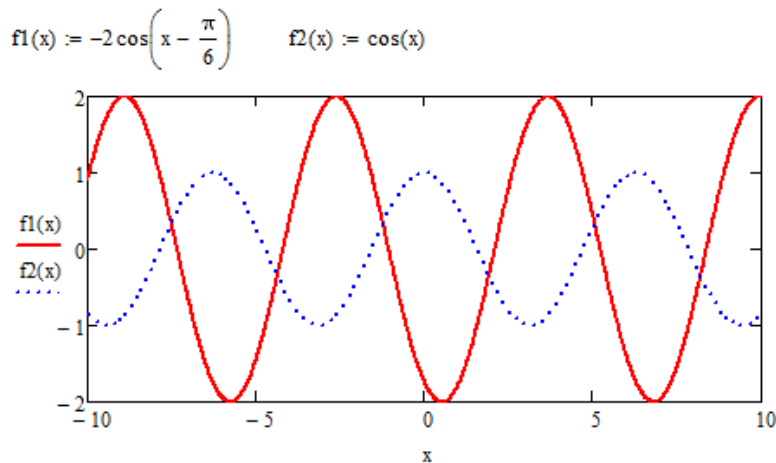


Figure 3. Plotting function graphs in MathCAD.

Source: own study.

The built-in options of the MathCAD package allow you to change the scale, color and thickness of the lines. In the presence of formulas, the analytical task of the function has the advantage due to fewer actions during construction and greater accuracy compared to construction according to the table, where there is an approximate smoothing of graph lines. Laboratory work on the study and construction of graphs of functions allows with the help of visualization to analyze not only the properties of the function under construction, but also the elementary transformations that were performed for this graph.

An alternative to licensed paid of software is to use the freely distributed Scilab engineering suite. This is an advantage during distance learning, when students have to perform laboratory work at home. Since the availability of licensed software is not available to everyone due to the high price, the question arises whether it is advisable to require this type of work remotely. The disadvantage of the Scilab package is that it uses a programming language. There is no familiar solution to the solution as in the Mathcad package. But it is possible, for example, to easily change and choose the angle of the graph of the function when building three-dimensional graphs with a computer mouse (Fig. 4). Using the Scilab package is appropriate

for Computer Science students. This gives students the opportunity to demonstrate their programming skills in laboratory classes in higher mathematics, which corresponds to their field of study. Thus, interdisciplinary communication is carried out during training.

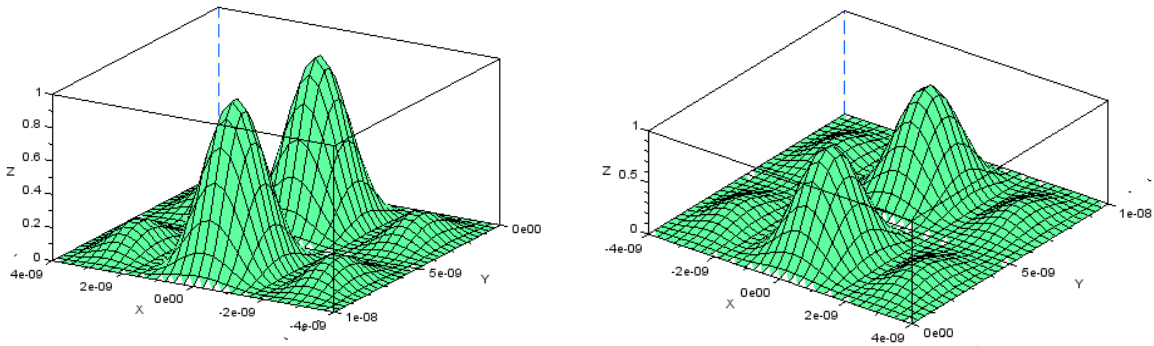


Figure 4. Change the angle when plotting Scilab.

Source: own study.

Graphing can be used as an aid in finding the area of a figure given by some function constraint. In this task, the goal is to teach the method of calculating the area using the integral. However, the relative position of the graphs affects the choice of the number of integrals, subintegral functions and the limits of integration. Since graphs can not always be set with convenient functions for self-construction in the notebook, the use of software makes it possible not to focus on the type of functions. In the Mathcad package, it is common in terms of visualization to solve the problem of finding the area of the figure bounded by the given lines (Fig. 5).

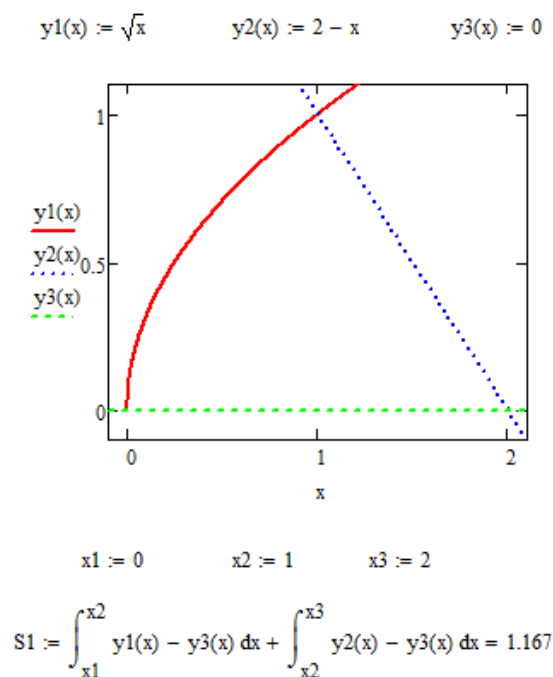
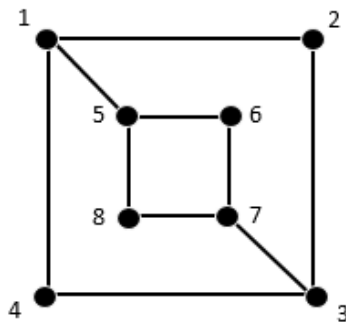


Figure 5. Calculating the area of the figure in MathCAD.

Source: own study.

Graphs are a striking example of visualization of various problems in laboratory classes in discrete mathematics. The construction of graphs can be done in different ways depending on the condition of the problems. If you need to build a graph only to illustrate an example, then you can even use the tools of the MS Word software. An example of such a task can be a lesson where you need to build a graph, specify a list of its vertices and edges, write down the incidence matrix (Fig. 6), provided that you check the mastery of these concepts. The design of this solution is close to the entries in the notebook, given that MS Word has all the necessary tools for this.



$$1) X = \{1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8\}$$

$$2) W = \{(1,2);(1,4);(1,5);(2,3);(3,4);(3,7);(5,6);(5,8);(6,7);(7,8)\}$$

$$3) A = \begin{pmatrix} 0 & 1 & 0 & 1 & 1 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 0 & 1 & 0 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 1 & 0 & 0 & 1 & 0 \\ 1 & 0 & 1 & 0 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 0 & 0 & 0 & 0 & 1 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 1 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 & 0 & 1 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 1 & 0 & 1 & 0 \end{pmatrix}$$

Figure 6. Solve a graph problem in MS Word.

Source: own study.

The use of MS Word is common, so there is no question of its availability in students. This is an advantage during distance learning.

The Maple package is a professional mathematical software package where you can build graphs (Fig. 7). The disadvantage of this package is the presence of a license, which complicates its use during distance learning. The Maple software uses a programming language to perform operations. Therefore, the use of the Maple package, like Scilab, for students of Computer Science provides an opportunity to demonstrate their programming skills in laboratory classes in discrete mathematics. The advantage of a written graph program is the speed of changing the appearance by changing the code. Maple also allows you to automate the construction of an incidence matrix or perform other graph-related calculations. These actions cannot be performed in MS Word.

```

> n:=4:
> E:={ {1,2}, {2,3}, {3,4}, {4,1} }:
> V:={ $1..n }:
> G:=graph(V,E):
> draw(Concentric([2,1,4,3]),G);

```

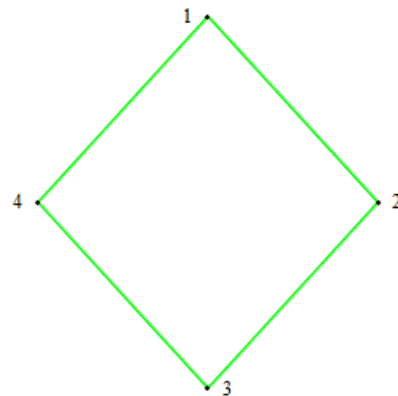


Figure 7. Construction of a graph in Maple.

Source: own study.

You can also use the online knowledge map resource Bubbl.us to visualize graph relationships (Fig. 8). This environment is accessible to all and allows you to build knowledge maps without registering on the site with the ability to save the resulting image on your own media. The disadvantage is the construction of the graph manually. It is worth noting that you can copy the elements of the graph, which speeds up the construction.

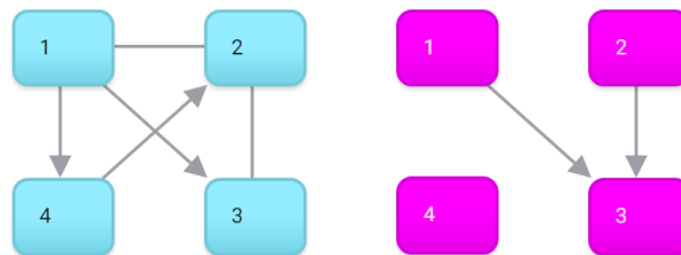


Figure no. 8. Building a graph in Bubbl.us.

Source: own study.

The advantage of Bubbl.us knowledge maps for graph visualization is the ability to change the color of the corresponding cells, enter any information into them, the free location of the elements while preserving the strings in the form of ribs. It is also possible to write on these edges of different data.

Conclusions

The article explores the possibilities of improving the educational process through the visualization of methods for solving mathematical problems using software in laboratory classes in higher and discrete mathematics. Modern problems of teaching higher and discrete

mathematics to engineering students are considered. Computer mathematical systems are considered as a convenient means of providing conditions for the search process, which allows to expand mathematical practice. Possibilities of visualization of methods of solving mathematical problems using software Bubbl.us, Maple, Mathcad, MS Excel, MS Word, Scilab on the examples of problems of linear algebra, mathematical analysis and graph theory are investigated and analyzed:

- an example of performing actions on matrices in Mathcad and MS Excel software packages;
- construction of function graphs in Mathcad and Scilab;
- construction of graphs in Bubbl.us, Maple, MS Word.

The advantages and disadvantages of these software for examples of solving problems of higher and discrete mathematics are considered. During the analysis of the advantages and disadvantages of each environment, special attention is paid to the possibility of using programs during distance learning, which is now an urgent problem for all institutions in Ukraine. Particular preference is given to freely distributable software environments.

References

1. Etcuban J. O., Campanilla B. S., Horteza A. D. (2019) The use of Mathcad in the achievement of education students in teaching College Algebra in a university. *International Electronic Journal of Mathematics Education*. V. 14(2). Pp. 341-351.
2. Dibarbora C. (2021) Computational models and experimental validation at the physics teacher training college using Scilab and Arduino. In *Journal of Physics: Conference Series*. Vol. 1882, No. 1. P. 012139.
3. Dyadenchuk, A. F., Khalanchuk, L. V. (2020). Application of Mathcad environment in the general course of physics at preparation of experts of engineering specialties. *Engineering and Educational Technologies*, 2020, 8 (4), 40–50. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2020.08.04.04>
4. Dyadenchuk, A. F., Khalanchuk, L. V. (2020). Visualization of differential calculus problems in the preparation of engineering students [Vizualizatsiia zadach dyferentsialnoho chyslennia pry pidhotovtsi studentiv inzhenernych spetsialnostei]. *Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical conference of applicants for higher education and young scientists «Classical and applied mathematical problems in research of applicants for higher education and young scientists: historical and modern aspects» [Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferencii zdobuvachiv vyzchoi osvity i molodych vchenykh*

- «Klasychni ta prykladni matematychni problemy u naukovykh doslidzhenniakh zdobuvachiv vyzchoi osvity i molodych vchenykh: istorychnyi ta suchasnyi aspekty»]. 114-117. [in Ukrainian]
5. Kulcsár, N. (2018). Teaching mathematics through images: the importance of visibility in university coursebooks. In *International Conference on Research in Education, Teaching and Learning* (pp. 59–67), Paris, France. <https://doi.org/10.33422/ICETL.2018.11.85>
 6. Nurhajarurahmah, S. Z. (2021). Students' multiple intelligences in visualization of mathematics problem solving. *Journal of Physics: Conference Series*, 1752(1), 1–7. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1752/1/012063>
 7. Phillips, L. M., Norris, S. P., & Macnab, J. S. (2010). Visualization in mathematics, reading and science education. Springer Science & Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-8816-1>
 8. Presmeg, N. (2020). Visualization and learning in mathematics education. *Encyclopedia of Mathematics Education*, 900–904. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15789-0_161
 9. Parrot, M. A. S., & Leong, K. E. (2018). Impact of using graphing calculator in problem solving. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 13(3), 139–148. <https://doi.org/10.12973/iejme/2704>

Yuliia Kolisnyk-Humeniuk¹¹<https://orcid.org/0000-0001-8047-9143>¹National Pedagogical Dragomanov University

CONCEPTUAL BASES OF TRAINING OF TEACHERS FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY

Summary

Modern pedagogical science is characterized by the search for innovations aimed at creating conditions for the formation of intellectual and spiritual personality, capable of adaptation, socialization and self-realization in society, as well as revealing the essence of the latest approaches in the educational process and taking into account the main directions of influence on their implementation. The general nature of educational reforms in Ukraine is naturally related to innovative trends in the development of education. Pedagogical innovation, which has become widespread in education, covers ideas, methods, technologies, a set of measures that implement progressive principles, approaches and provisions; creative search; original solution of pedagogical and educational problems.

The main tasks of the development of pedagogical education in Ukraine are: ensuring the professional and personal development of future teachers on the basis of personal pedagogy; modernization of educational activities of pedagogical institutions of higher education; modernization of institutions of postgraduate pedagogical education, creation of conditions for continuous training of pedagogical and scientific-pedagogical workers.

Keywords: concept, professional and artistic training, teachers, institutions of higher education, specialist, methodology

Introduction

Innovative pedagogical technologies have a humanistic orientation. They belong to the system of general scientific and pedagogical knowledge, and arose and are developing due to

innovation in methodology, theory and history.

As it is known, Ya. Komensky considered didactics “the art of the arts”, “the art of teaching and learning”. He was looking for a way in which teachers would teach less and students would want to learn more. Implementation of the proposed didactics is possible in the condition when students are involved in innovative learning and independent creative activity [5, p. 29].

Emphasizing the complexity and responsibility of the tasks and functions of the teacher, V. Sukhomlynsky emphasized: “We are dealing with the hardest, priceless, most valuable thing in life – with a human. His life, health, intelligence, character, will, civil and intellectual personality, his place and role in life, his happiness depend on us, on our ability, skills, creativity, wisdom.” [21, p. 5]. Innovative pedagogical activity is associated with the rejection of stereotypes in education, aimed at new standards of personal and creative, individual work of the teacher, the development and implementation of the latest advanced pedagogical technologies. This is especially important now, when the priority of state public policy in the field of education it is pronounced the optimization of training with an emphasis not on assessing the learning process, but on the result, not on the duration of training, but on its quality.

Aim, subject and research methods

The purpose of training students of pedagogical faculties in the field of art education is the formation of professional competence of future professionals and the formation of artistic and aesthetic qualities of youth, formation of personal and socially significant worldviews, individual definition of artistic values, activation of self-improvement, artistic self-realization, self-development processes. Innovative learning in this context promotes the transition to creative activity, changes the nature of the content of the educational process, its forms, methods, technologies of teaching and education, ensuring the development of thinking, abilities, capabilities of students.

Research results

Educational innovation in modern education has been studied: V. Havrysh, L. Danylenko, D. Jonson, P. Drobyazko, O. Dusavytsky, N. Klokar, O. Kozlova, M. Cruger, A. Lytvyn, L. Mashkin, J. Meyers, A. Pidlasy, L. Pertychenko, N. Pohribna, O. Popova, K. Ushakov, N. Fedorova, A. Khutorsky, O. Shapran, N. Yusufbekova et al. Elements of

innovative learning can be found in the works of teachers-innovators of the 70-80's of the last century (Sh. Amonashvili, Ye. Ilyin, S. Lysenkova, V. Sukhomlynsky, V. Shatalov et al), authors of the theory of developmental education (P. Galperin, V. Davidov), developers of interactive methods (K. Bakhanov, V. Zhyrova, I. Dychkivska, M. Klarin, O. Komar, O. Pometun, L. Pyrozhenko) et al. These studies confirm that scientific and pedagogical thought is gradually following the path of developing and stimulating innovations in education. However, there are still insufficiently studied ways to manage the process of implementation innovations, which would meet the modern needs of professional training of teachers of professional and artistic disciplines.

Innovative (лат. innovation – renewal) education – aimed at radical changes in educational activities, which is based on the development of various forms of thinking, creativity, social and adaptive capabilities of the personality. In the scientific and methodological literature, innovations are modern forms of labor organization, new technologies that cover institutions and organizations, various areas of education and upbringing. [7, p. 45].

O. Otych presents the basic principles of innovative education: training for creativity; the transition from designing elements of the technosphere to designing activities in the broadest sense of this word; formation of a worldview based on multi-criteria decisions, acceptance of different opinions and moral responsibility for their actions; implementation of interdisciplinary links in order to form a system of generalized knowledge; development of polychromatic thinking and “binocular” intellectual activity, etc. [13, p. 141–142].

In national education, the problem of innovation became relevant after independence. Innovations are caused by new socio-economic transformations due to the necessity for radical changes in the organization of the education system, methodology and technology of the pedagogical process in institutions of various types and the need to train a new generation of scientific and pedagogical staff. The tendency to humanitize the content of education has intensified, new disciplines have emerged and introduced, and in view of this there is a necessity to train teachers who will be able to organize a creative, innovative approach to the implementation of these trends. Competition between different state and non-state institutions of higher education (IHE) has enabled young people to choose education where there is a higher innovative potential and quality of education.

At the same time, the introduction and implementation of innovations in education is complicated by the lack of a unified view on the concept of pedagogical innovation and innovative activities of teachers. Thus, V. Palamarchuk sees the essence of innovations in the

creation of a new product of human activity, which has social significance and meets two criteria: first – new presentation of existing things, images, phenomena, actions; second – modernity and originality [15, c. 59]. A. Prigozhin considers innovation as a process of creating and using new experience, which is associated with changes in the socio-educational sphere; K. Angelovski та M. Klarin – as reforming the professional activity of the teacher, changing his style and methods of teaching, creating a concept on which the latest system of educational work is built [1, p. 6]. T. Brazhe considers innovation as a factor of stimulating professional activity of a teacher; M. Artyushyna – as a special progressive type of human activity aimed at development and improvement [2, p. 126].

In the context of the introduction of innovative education, the requirements for the personality of a teacher of professional and artistic disciplines acquire a completely different meaning. Undoubtedly, the renewal of the pedagogical system should ensure the growth of personal potential of both students and teachers, promote their self-improvement, expression of individuality. The teacher must know his course, possess teaching methods, have knowledge in related scientific fields, navigate in modern social and political life, etc.

State innovation policy is defined in the Law of Ukraine “On Innovative activity” (2002), Concepts of development of the national innovation system (2009), Concepts of reforming state policy in the field of innovation (2012), aimed at creating interconnected mechanisms of institutional, resource support and development of innovation activity, the formation of motivational factors for the intensification of innovation processes. The introduction of innovations in education is declared in the Regulations “On the procedure for carrying out innovative activity in the education system” (2000), where the idea of an innovative educational institution was developed, in which teaching and student teams experiment, introducing new pedagogical methods and technologies.

In the Concept of the use of art in the development of creative individuality of future teachers of vocational training, substantiated by O. Otych [14], under the innovative development of art education, the researcher understands a set of implemented reforms, which are necessary for increasing the innovative potential of student professional training. Agreeing with this statement, we see renewal in innovations in art education, which improves the results of professional training of future professionals, while creating an improved educational-upbringing process.

O. Skubashevskа correctly, in our opinion, defines innovative development of education as a system of innovations that significantly change the concept, create improved educational, didactic, educational systems; educational pedagogical technologies and practices; the latest

methods, forms, tools that improve the educational process; technologies of education system management in general [18, p. 4]. As O. Tymoshenko rightly points out, the quality of implementation of the innovation process significantly depends on the motivation of performers. To do this, it is necessary to provide collective and personal incentives with the help of favorable conditions. And only the appropriate qualifications of the participants in the innovation process will contribute to the fulfillment of their responsibilities [22, p. 287–288]. In this regard, the innovative activity of the teacher is important, which is aimed at updating the education system and is the result of human activity. The purpose of pedagogical innovative activity is focused on change and development of educational process with achievement of the highest results, reception of new knowledge and skills, formation of qualitative pedagogical practice.

There are no objections to the statement of N. Shmelyov, who characterizes the innovative pedagogical experience as a system of teacher activity that radically changes the traditional practice of education; the results of innovation activity are expressed by changes in content, methods, forms, technologies and facilities of education. Innovations differ in content, meaning and consequences in the learning process. Promising pedagogical innovations are: active forms of learning, measures to motivate students, individual work with students [23, p. 6].

Innovative learning in IHE encourages students to take initiative; creative approach and active position in all types of educational activities; development of artistic abilities, associative thinking; provides the independent acquisition, creation, construction of knowledge, skills, competencies, which significantly increases the effectiveness of pedagogical training; increasing the necessity for artistic and creative self-realization and self-improvement; reveals natural abilities; attracts students to creativity; produces aesthetic taste; develops creative activity; forms artistic and figurative thinking.

According to national and foreign experience, innovative education helps to understand the essence of the learnt, forms the ability to search, self-analysis and self-evaluation of information, teaches to draw certain conclusions. Listening to others to argue and defend their point of view, respect the opinion of others, working to determine their place in the team providing an atmosphere of psychological comfort. The organization of such training involves the systematic use of specific techniques and technologies that implement these approaches.

Undoubtedly, the educational results of innovative learning are much higher than traditional, but at the same time its organization is much more complex. Its successful implementation requires systematic work, during which it is necessary: to review the content

of education in order to unload it and focus on implementation in terms of innovation; to carry out a set of measures for reorientation the pedagogical consciousness of its participants; to develop didactic and methodical support, implementing the ideas of innovative education in the new generation of textbooks, teaching and methodical manuals; to review the content and direction of education in pedagogical IHEs, as well as in the system of postgraduate pedagogical education in order to form the readiness of teachers to work in innovative learning; financially support and inspire teachers who actively implement the ideas of innovative learning in their practice.

The nature of innovation should reflect societal requirements for the training of future professionals, taking into account the specifics of the institution. After all, innovative activity involves proper organizational work: checking the methods used during training; processing and use of information about innovations; resource substantiation and implementation of innovation processes in practice; development of a methodology for the implementation and evaluation of innovative processes according to certain criteria; defining of control system. In addition, describing the content of innovation, it is advisable to highlight the basic management actions, covering the functions of analysis, forecasting, planning and organization, coordination, control. All this requires updating the scientific and methodical support of professional training in the IHE, and an indicator of the quality of innovation is the increasing of the efficiency of educational activity of the institution.

Training of future teachers for professional and pedagogical activities is aimed on development of the student's personality and puts the task of forming a future teacher: development of an innovative component of the content of psychological and pedagogical, professionally oriented academic courses; providing professional training, theoretical and practical training in order to form the readiness of the future teacher for innovative pedagogical activities, including interrelated skills necessary for practicing innovative pedagogical activities, designing, organizational and communicative, reflective; selection of innovative technologies, forms and methods of teaching; development of creative thinking and skills; developing the desire for self-improvement and self-realization.

Thus, pedagogical innovation – are renewals in pedagogical activity, changes in the content and technology of teaching and education, which aim to increase their effectiveness, as well as making changes: in the form of organization and management system; in the style of pedagogical activity and the organization of the educational and cognitive process; in the system of control and evaluation of the level of education; in educational and methodical support; in the curriculum and programs; into the financing system. Thus, it is a comprehensive

activity for the creation, assimilation, use and dissemination of innovations in the educational system.

In the training of future teachers of professional and artistic disciplines there is a well-established system of education, which involves the use of traditional forms of education: lectures, seminars, credits, exams, extracurricular selfwork activities. However, the transition to a competency-based approach to learning requires changes in technology, forms and methods of teaching, which will avoid inconsistencies in education, to ensure the effectiveness of practical training of graduates. This intensifies the development and use of innovative educational technologies, the implementation of changes in the strategy of the educational process in the training of competent professionals, which means radical changes in the educational process.

Conceptual bases of training of future teachers of professional and art disciplines for innovative pedagogical activity is a complex, dynamic system of theoretically-methodological and methodical measures aimed at improving the norms, values and content of the professional activity of the teacher. In the education system, innovation processes are carried out purposefully. They are characterized by novelty, high potential for improving the efficiency of activities in certain areas. In this context, IHEs of Ukraine introduce now new technologies of education, including computer-based and distance education, project and interactive methods.

Domestic scientists recommend primarily technology: cooperative study of students united by a common educational goal in small groups; gaming, embodied in various didactic games; projecting, which involves independent (individual, group) activities of students; development of students' critical thinking; learning through debates and discussions; introduction of situational learning, which involves students to analyze the professional situation. Modeling life situations, using role-playing games, students work together to solve problems on the base of analysis of circumstances and relevant situations. Interactive learning contributes to the formation of students' set of skills and abilities, the development of values, creating an atmosphere of cooperation and interaction.

Interaction in innovative education promotes the development of students' social competence: ability to think, analyze, compare, summarize, observe, critically evaluate situations, discuss, argue their own opinions, make informed decisions, communicate in small and large groups; develops skills of mastering the means of independent obtaining and processing of information from various sources, conducting independent researches; skills of effective communication, participation in group work and responsibility for the results of joint activities, evaluation of own actions and capabilities, development of creative ideas.

We support the opinion of H. Syrotenko, who characterizes interactive methods as enhanced pedagogical interaction, as a process of intensive communication between teacher and students, through the prism of own experience and individuality. Така інтерактивна педагогічна взаємодія сприяє удосконаленню моделі поведінки і діяльності учасників педагогічного процесу [17, p. 17].

Innovative pedagogical activity of a teacher is a complex creative activity with many functions, aimed at subject-subject interaction of educational process, which provides formation and development of innovative personality ready for development and implementation of pedagogical innovations in the system of education; innovative professional and personal self-development of the teacher; ability to create and apply innovations in the educational process.

The introduction of innovative pedagogical technologies in practice allows to solve problems of individualization and differentiation of learning, formation and development of personal educational perspective. At the same time, there is an increase in the professional competence of future professionals, the formation of a modern style of thinking with its inherent characteristics (creativity, systematics, perspective, objectivity, conceptuality, etc.) is observed.

The leading conceptual idea of training future teachers for innovative pedagogical activities is based on the position that the pedagogical training of future teacher should be aimed at forming the ability to interact in the educational environment of IHE, which gives innovative educational status formation of its readiness for further innovation, which gives to innovative educational activity the status of the transformational mechanism of development of the student's personality in the direction of formation of his readiness for the further innovative activity. The interest of future teachers and their desire to carry out innovative activities, as well as its strong motivation and constant desire to do so will contribute to the innovative activity of the individual at all levels of professional activity.

The purpose of innovation is to improve the quality of training of future professionals. This is facilitated by such changes in the educational process: monitoring; conducting workshops, role and business games, trainings; creation of a program for the development of leading competencies that specialist will be needed the after graduation the IHE, and the formation of these competencies, in particular through training.

To innovative artistic and pedagogical technologies are included:

– creative technology of creative development of a teacher of fine arts, aimed at ensuring the effectiveness of the process of forming a holistic creative personality of the teacher, who has creative qualities and various methods of professional and pedagogical and creative activity,

a high level of professional competence and pedagogical proficiency (S. Konovets) [6]. Scientists are right when point out that modern education requires a creative teacher-thinker who is aware of his capabilities in the implementation of the tasks of teaching and educating the younger generations;

– to the technology of pedagogical communication is included facilitated discussion, which takes place with the help of guiding questions. This technique is aimed at the development of future teachers, through collective discussion of the problem, to develop the ability to observe, analyze and perceive the multiplicity of images of art;

– verbalization technology of the content of works of art, focused on the ability of students to see and understand the inner content of the artistic image, to analyze the value-semantic content of the work. By involving students in verbal commenting on the figurative content of works of art, the teacher activates artistic attention, stimulates multifaceted perception of the image, promotes a fuller understanding of the content of the work as a whole and in details;

– technology of creating an “aesthetic field”, which is based on the unity of artistic and scientific activities of future teachers of professional and artistic disciplines, the relationship between aestheticization and individualization of development of personality, which allows to improve cognitive-worldview, emotional-feeling, creative-acting spheres of teacher personality (M. Leshchenko) [9];

– technology of formation of aesthetic culture of the teacher, as a set and sequence of implementation pedagogical techniques, means, methods, forms of organization of aesthetic and pedagogical activities in accordance with the purpose of artistic and pedagogical training and focus on forming the ability to holistic integrated and emotional-feeling perception and understanding of objective reality as an object and realm of aesthetic cognition; acquisition of aesthetic experience and formation on its basis of aesthetic tastes, evaluations and ideals of personality; development of the desire for creative self-realization and self-expression in various types of artistic and aesthetic activities (H. Sotska) [20];

– therapeutic technology (art therapy), which performs the function of elevating the creator, removing psychological barriers to learning (T. Kyselyova). Elements of art therapy are functional music, colors, painting, modeling and more. Improvisational tasks are used to motivate students to creative activities, activation of creative abilities. Art therapy is easily adapted to pedagogical practice. The teacher can use it to solve developmental, educational, diagnostic, corrective and other tasks [3];

– technology of development of artistic and aesthetic worldview of teachers of professional and artistic disciplines, as a holistic process that involves the formulation of goals focused on achieving results, providing pedagogical conditions for the formation of knowledge and skills aimed at achieving a high level of pedagogical skills (S. Solomakha) [19];

– technology for the development of creative abilities of future teachers of professional and artistic disciplines, which involves the construction of such an educational space so that each student became a subject of creative activity, self-development and self-improvement, the highest form of which is the manifestation of individuality, uniqueness and creative self-realization of the future professional personality (O. Muzyka) [11];

– technology of training of students for artistic and creative activity, which is a system of interrelated goals, objectives, methods and forms of artistic and pedagogical activity, which is provided in stages, consistently to achieve the goal (H. Kuzmenko). The purpose is to form a system of knowledge, skills and abilities that provide students with the opportunity to effectively organize artistic and creative activities; form and develop the desire for creative self-realization; regarding to various technologies help future professionals in self-discovery [8, p. 6];

– technology of interaction and integration of different types of art, which is a system of cognition and self-development of each individual by means of interpenetration of different types of art, purposeful involvement of the individual in the world cultural heritage (L. Masol) [10].

The leading feature of innovative artistic and pedagogical technologies proposed by scientists and practitioners is the focus on the humanization of education and recognition of art as a universal phenomenon, which contributes to a deep understanding of the uniqueness of humanity as the highest form of aesthetic attitude to the world; influence on the inner world of the individual, awakening the receptivity to beauty, stimulating the development of figurative thinking, associative memory, artistic imagination; creating ample opportunities for the development of interest and needs of future teachers in art creativity; providing artistic and aesthetic experience of attitude to reality and manifestation of individual creativity according to the laws of beauty.

As rightly noted by O. Rudnytska “the task of personality-oriented education is influenced by the desire and necessity of teachers to acquire innovative knowledge that is not typical of traditional education: to reveal to students the experiences, personal vision of the work of art; activate their empathy; to introduce dialogic communication: to improvise; to be a playwright, director; participant in certain pedagogical situations” [16, p. 34].

Humanistic principles of development of the system of art and pedagogical education underlie V. Orlov's scientific research, which emphasizes that in modern conditions the basis of professional development of personality is humanistic orientation, human-centeredness, personal orientation and individualization of professional art and pedagogical education, intensive artistic and aesthetic development in communication with art and students. The author defends the idea of creating technologies for the professional development of the future teacher personality, which will be the basis of scientific and methodological support of the process of professional development of the specialist, carried out at the faculties of art profile of institutions of higher pedagogical education [12].

Pedagogical innovation is a set of didactic, educational, developmental innovations, because the holistic pedagogical process combines teaching, education and student development. As a result of their development and implementation, updated curricula and programs are designed, new forms, methods, tools, learning technologies are created, each of which plays an important role. Forms of educational activity reproduce academic procedures (lectures, seminars, practical classes), especially the transfer and assimilation of information. However, during the problem lecture or seminar-discussion the subject and social contexts of the future professional and pedagogical activity are traced: the actions of specialists are reproduced, which point to contradictory theoretical and practical problems.

Innovative activity is the basis of innovative processes, the essence of which is to update the pedagogical process, the introduction of innovations that provide the highest degree of pedagogical creativity. The bearer of the innovation process is a teacher-innovator who is engaged in innovation activities. Among creative teachers there are three groups: teachers-inventors who find new ideas through their own search; teachers-modernizers who improve the elements of the created systems; master educators who quickly adopt and use both traditional and new approaches and methods. The activity of these teachers creates an innovative pedagogical flow, which enriches the practice with new ideas and new content. I. Dychkivska defines the state of readiness of the teacher for pedagogical innovative activity as a personal state in which the teacher is, namely, his ability to reflect, self-control and possession of motivation to achieve pedagogical goals. Professionalism, pedagogical skills and pedagogical innovation are three components that graduates of IHE must have. The effectiveness of this process is influenced by the attitude to self-upbringing and self-education, it is required a high level of practical and theoretical training, creative type of thinking and intellectual abilities. The teacher-innovator is able to bring new ideas into the educational process, develop new

methodical systems, create new technologies. All this increases productivity and changes the quality of training.

Modern higher education is aimed at the development of an active subject of professional activity, which is characterized by spiritual freedom, self-awareness, erudition education, creativity, professionalism and competence. Achieving this level of professional training is possible providing an innovative educational environment. Education is rather a complex process that involves complex mental and practical activities of objects and subjects, and its organization is a multifactorial function of such components as the characteristics of participants in the process, nature, content, means, sources, forms and methods of educational process and conditions of its organization.

Taking into account the peculiarities of the system of professional training, the specifics of educational activities, the peculiarities of becoming a teacher of professional and artistic disciplines as a subject of innovative activity and the content of teacher training for innovative pedagogical activities, the creation of an innovative educational environment of a higher education institution is relevant in the training of future teachers. Such an environment should contribute to the formation of the image and potential of the teacher-innovator [4], will promote its self-improvement and provide innovative renewal of the pedagogical system.

Conclusions

We came to the conclusion that it is given a considerable attention for the problem of training teachers for innovative activity, it is considered in many ways, but ambiguous. To solve the problem of modernization of education in Ukraine it is necessary to master the methods of innovative activity, to abandon the usual stereotypes of reproduction of outdated and ineffective methods of pedagogical activity. The use of innovations, especially advanced technologies, during training in pedagogical IHEs contributes to the formation of competitive teachers armed with the necessary competencies.

On this basis, it is necessary to explore the features and objectives of training teachers of professional and artistic disciplines in higher education institutions of Ukraine, to develop theoretical principles and practical ways to optimize the system of professional training of teachers of professional and artistic disciplines.

Bibliography

1. Ангеловски К. (1991). Учителя и инновации. В.П. Диденко (пер. с макед.). М.: Просвещение. 156 с. [in Russian]
2. Артюшина М. (2009). Формування готовності викладача вищої школи до інноваційної діяльності в освіті. Вісник Львів. ун-ту. Вип. 25. Ч. 3. Сер.: Педаг. С. 126–135. [in Ukrainian].
3. Киселева Т.Ю. (2009). Педагогическая арт-терапия как средство обогащения социокультурного опыта младших школьников во временном детском коллективе: дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Новосибирск. 240 с. [in Russian]
4. Колісник-Гуменюк Ю. І. (2020). Система професійно-педагогічної підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін у закладах вищої освіти: монографія. Львів: ЛА «Піраміда», 515 с. [in Ukrainian].
5. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. (1988). Педагогическое наследие. М.: Педагогика. 416 с. [in Russian]
6. Коновець С.В. (2012). Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. К. 471с. [in Ukrainian].
7. Кремень В.Г. (гол. ред.). (2008). Енциклопедія освіти. К: Юрінком Інтер. 1040 с. [in Ukrainian].
8. Кузьменко Г. (2015). Технологія підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи. Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. О.І. Безлюдний (гол. ред.). Умань: ФОП Жовтий О.О. Вип. 12. Ч. 1. С. 103–111. [in Ukrainian].
9. Лещенко М.П. (1996). Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання: монографія. (2-е вид., доп.). К.: Гротеск. 192 с. [in Ukrainian].
10. Масол Л.М. (2004). Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Інформ. зб. Мін-ва освіти і науки України. № 10. С. 4–9. [in Ukrainian].
11. Музика О.Я. (2011). Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. ... канд. пед. наук, спец.: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Умань: Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. 20 с. [in Ukrainian].

12. Орлов В.Ф. (2003). Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія. І.А. Зязюн (ред.). К.: Наукова думка. 262 с. [in Ukrainian].
13. Отич О.М. (2006). Мистецтво у розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: Комплекс навчально-методичного забезпечення викладання психолого-педагогічних дисциплін: (у 3-х ч.). Полтава: Інтер Графіка. Ч. II: Лекції з педагогіки. 150 с. [in Ukrainian].
14. Отич О.М. (2009). Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія. І.А. Зязюн (наук. ред.). Чернівці: Зелена Буковина. 752 с. [in Ukrainian].
15. Паламарчук В.Ф. (2006). Першооснови педагогічної інноватики. К.: Освіта України. Т. 2. 504 с. [in Ukrainian].
16. Рудницька О.П. (2005). Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 360 с. [in Ukrainian].
17. Сиротенко Г.О. (2003). Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Х.: Основа. 80 с. [in Ukrainian].
18. Скубашевська О.С. (2010). Філософія інноваційного розвитку освіти в умовах становлення інформаційного суспільства в Україні: автореф. дис. ... канд. філософ, наук: 09.00.10. К. 31 с. [in Ukrainian].
19. Соломаха С.О. (2013). Інноваційна технологія розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів до естетичного виховання мистецьких дисциплін. Проблеми освіти: наук. зб. Вип. 74. Ч. 1. С. 177–182. [in Ukrainian].
20. Сотська Г.І. (2014). Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. К. 456 с. [in Ukrainian].
21. Сухомлинский В.А. (1984). Сто советов учителю. К.: Рад. школа. 254 с. [in Russian]
22. Тимошенко О.І. (2009). Наукове забезпечення освітніх інновацій. Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць. К. Вип. 21. С. 281–289. [in Ukrainian].
23. Шмелева Н.А. (2000). Эффективность нетрадиционных форм обучения в учреждениях среднего профессионального образования: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». М. 20 с. [in Russian].

Transliterated References

1. Angelovski K. (1991). *Uchitelya i innovatsii* [Teachers and innovations]. V.P. Didenko (translation from Macedonian). M.: Prosveshcheniye. 156 p. [in Russian]
2. Artyushyna M. (2009). *Formuvannya hotovnosti vykladacha vyshchoyi shkoly do innovatsiynoyi diyalnosti v osviti* [Formation of readiness of the teacher of higher school for innovative activity in education]. *Bulletin of Lviv University*. Issue 25. Part 3. Ser.: Pedagogy. pp. 126–135. [in Ukrainian].
3. Kiseleva T.Yu. (2009). *Pedagogicheskaya art-terapiya kak sredstvo obogashcheniya sotsiokulturnogo opita mladshikh shkolnikov vo vremennom detskom kollektive* [Pedagogical art therapy as a means of enriching the socio-cultural experience of younger students in a temporary children's team]: dis... cand. ped. Sciences: spec. 13.00.01. Novosibirsk. 240 p. [in Russian]
4. Kolisnyk-Humeniuk Yu. I. (2020). *Systema profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky vykladachiv profesiyno-khudozhnikh dystsyplin u zakladakh vyshchoyi osvity* [The system of professional and pedagogical training of teachers of professional and artistic disciplines in institutions of higher education] : a monograph. Lviv: LA «Piramida», 515 p. [in Ukrainian].
5. Komenskiy Ya.A., Lock D., Russo J.-J., Pestalocci I.G. (1988). *Pedagogicheskoye naslediyе* [Pedagogical legacy]. M.: Pedagogika. 416 p. [in Russian]
6. Konovets S.V. (2012). *Teoretychni i metodychni osnovy tvorchoho rozvytku maybutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva u vyshchykh navchal'nykh zakladakh* [Theoretical and methodological bases of creative development of future teachers of fine arts in higher educational institutions]: dis. ... Dr. Ped. Science: 13.00.04. K. 471 p. [in Ukrainian].
7. Kremen' V.H. (ed.). (2008). *Entsyklopediya osvity* [Encyclopedia of Education]. K.: Jurinkom Inter. 1040 p. [in Ukrainian].
8. Kuzmenko H. (2015). *Tekhnolohiya pidhotovky maybutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva do orhanizatsiyi khudozhnio-tvorchoyi diyalnosti uchniv osnovnoyi shkoly* [Technology of training future teachers of fine arts to organize artistic and creative activities of primary school students]. *Problems of modern teacher training: collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna*. O.I. Bezlyudnyy (ed.). Uman: FOP Zhovtyy O.O. Issue 12. Part 1. pp. 103–111. [in Ukrainian].

9. Leshchenko M.P. (1996). Zarubizhni tekhnolohiyi pidhotovky uchyteliv do estetychnoho vykhovannya [Zarubizhni tekhnolohiyi pidhotovky uchyteliv do estetychnoho vykhovannya]: monograph. (2nd ed., add.). K.: Grotesk. 192 p. [in Ukrainian].
10. Masol L.M. (2004). Kontsepsiya khudozhnio-estetychnoho vykhovannya uchniv u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [The concept of artistic and aesthetic education of students in secondary schools]. Inform. zb. Min-va osvity i nauky Ukrayiny [Inform. coll. Ministry of Education and Science of Ukraine]. No. 10. pp. 4–9. [in Ukrainian].
11. Muzyka O.Ya. (2011). Rozvytok tvorchykh zdibnostey maybutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi vyvchennya fakhovykh dystsyplin [Development of creative abilities of future teachers of fine arts in the process of studying professional disciplines]: author's ref. ... cand. ped. Sciences, special.: 13.00.04 «Theory and methods of vocational education». Uman. 20 p. [in Ukrainian].
12. Orlov V.F. (2003). Profesiynne stanovlennya maybutnikh vchyteliv mystetskykh dystsyplin: teoriya i tekhnolohiya [Professional development of future teachers of art disciplines: theory and technology]: monograph. I.Ya. Zyaziun (ed.). K.: Naukova dumka. 262 p. [in Ukrainian].
13. Otych O.M. (2006). Mystetstvo u rozvytku tvorchoyi individual'nosti maybutn'oho pedahoha profesiynoho navchannya [Art in the development of creative individuality of the future teacher of vocational training]: Complex of educational and methodical support for teaching psychological and pedagogical disciplines: (in 3 parts). Poltava: Inter Grafika. P. II: Lectures on pedagogy. 150 p. [in Ukrainian].
14. Otych O.M. (2009). Mystetstvo u systemi rozvytku tvorchoyi individual'nosti maybutn'oho pedahoha profesiynoho navchannya: teoretychnyy i metodychnyy aspekty [Art in the system of development of creative individuality of the future teacher of professional training: theoretical and methodical aspects]: monograph. I.A. Zyaziun (ed.). Chernivtsi: Green Bukovyna. 752 p. [in Ukrainian].
15. Palamarchuk V.F. (2006). Pershoosnovy pedahohichnoyi innovatyky [Fundamentals of pedagogical innovation]. K.: Education of Ukraine. Vol. 2. 504 p. [in Ukrainian].
16. Rudnyts'ka O.P. (2005). Pedahohika: zahalna ta mystetska [Pedagogy: general and artistic]: Tutorial. Ternopil: Educational book – Bohdan. 360 p. [in Ukrainian].
17. Syrotenko H.O. (2003). Suchasnyy urok: interaktyvni tekhnolohiyi navchannya [Modern lesson: interactive learning technologies]. Kharkiv: Basis. 80 p. [in Ukrainian].
18. Skubashevs'ka O.S. (2010). Filosofiya innovatsiynoho rozvytku osvity v umovakh stanovlennya informatsiynoho suspilstva v Ukrayini [Philosophy of innovative

- development of education in the conditions of formation of information society in Ukraine]: author's ref. dis. ... cand. philosopher, science: 09.00.10. K. 31 p. [in Ukrainian].
19. Solomakha S.O. (2013). Innovatsiyna tekhnolohiya rozvytku khudozhnio-estetychnoho svitohlyadu vykladachiv do estetychnoho vykhovannya mystets'kykh dystsyplin [Innovative technology for the development of artistic and aesthetic worldview of teachers to the aesthetic education of artistic disciplines]. *Problemy osvity* [Problems of education]: scient. coll. Issue 74. Part 1. pp. 177–182. [in Ukrainian].
 20. Sots'ka H.I. (2014). Teoretychni i metodychni zasady formuvannya estetychnoyi kultury maybutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v pedahohichnykh universytetakh [Theoretical and methodological principles of formation of aesthetic culture of future teachers of fine arts in pedagogical universities]: dis. ... Dr. Ped. Science : 13.00.04. K. 456 p. [in Ukrainian].
 21. Sukhomlynsky V.A. (1984). *Sto sovetov uchitelyu* [One Hundred Tips for a Teacher]. K.: Rad. shkola. 254 p. [in Russian]
 22. Tymoshenko O.I. (2009). *Naukove zabezpechennya osvitnikh innovatsiy* [Scientific support of educational innovations]. Hileya: scientific bulletin: a collection of scientific papers. K. Issue 21. pp. 281–289. [in Ukrainian].
 23. Shmeleva N.A. (2000). *Effektivnost netraditsionnykh form obucheniya v uchrezhdeniyakh srednego professional'nogo obrazovaniya* [The effectiveness of non-traditional forms of education in institutions of secondary vocational education]: abstract diss. for the degree of Cand. ped. sciences: special. 13.00.08 «Theory and Methods of Vocational Education». M. 20 p. [in Russian].

Marush Inna Viktorivna¹<https://orcid.org/0000-0003-2476-0963>¹ Cherkasy Medical Academy

THE USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS ON THE EXAMPLE OF THE METHOD OF "BRAINSTORMING" IN STUDENTS FOR THE FORMATION OF ANALYTICAL COMPETENCE

Summary

The use of interactive teaching methods in the process of professional training of future doctors in higher education, in particular the example of using the method of "brainstorming" are examined in detail in the paper, as well as the variants of this method and their application in practice, which contributes to mastering educational material are described.

Keywords: interactive teaching methods, brainstorming method, analytical competence

Introduction

Future medical workers professional training is a complex and responsible task that requires maximum effort from all participants in the educational process. Medical education in Ukraine is an integral part of the national education and health care system. Today in our country there is a reform of medical education, the strategic goal of which is to bring the quality of Ukrainian doctors' professional training to international standards.

A modern doctor's training is a complex, multi-stage planned process, because the quality of a person's life depends on how trained a specialist is, as he/she is knowledgeable in his/her field. A large amount of academic material, modern theories of disease, methods of examination, treatment protocols are only an indicative list of necessary knowledge, because

the young man/woman faces a complex world of modern medicine that needs understanding, study and mastery.

It is impossible to learn one or another medical manipulations, communication with the patient, history taking, palpation, percussion, auscultation in the absence of direct contact between the student and the teacher. But the demands of the time, the pandemic situation in the country and the world, military action pose new challenges. It is impossible to stop the learning process or postpone it indefinitely. And therefore, in today's conditions, before medical education there is a question of training by a mixed method. This measure is forced, not long-lasting, but it requires a well-thought-out and balanced approach from us, because there is a curriculum that must be mastered by students. Distance learning as part of a mixed form of education is considered by scientists as a form of educational organization, when students are distant from the teacher in space and time, but can maintain a dialogue through communication [1]. This organization of the learning process involves a slightly different approach to mastering the profession: independent search, analysis, systematization and generalization of information, self-organization and control.

The difference from traditional teaching is understandable. The traditional model of education is based on a lecture, a practical lesson with a demonstration of models, macro - and micro-drugs and mastering certain practical skills, manipulations and skills, seminar, consultation. Elements of distance learning are focused on the introduction of fundamentally new models in the educational process, which significantly complement and diversify the educational process, include conferences, trainings and other activities of computer technology.

Every modern teacher understands that the content of today's medical education needs to be updated, because the knowledge received by students is not always relevant and up-to-date. The strategy for the development of medical education in Ukraine aims to build a quality system of higher medical education to provide the health care system of Ukraine with highly trained specialists. The doctor must be professional. His/her education must be continuous. The transformation of the medicine of authorities into the medicine of evidence, beliefs and achievements is needed. Quality becomes more important than quantity.

Now the teacher appears in a new capacity. He/she is a mentor-consultant who coordinates the process, constantly improves it, increases his/her creative activity. In this difficult and responsible period, he/she is entrusted with the functions of coordinating the cognitive process and its adjustment. The teacher's communication with the student involves self-education and self-motivation of the student to study. Close cooperation of participants in the educational process shows us some advantages of using electronic resources, namely,

expands the possibilities of traditional learning, increases the efficiency of independent student work, automates and simplifies the process of monitoring and evaluation. At the same time, the teacher, using advanced interactive educational technologies, creates new conditions for the development of students' mental activity, introduces active cooperation with all participants in the educational process in accordance with new trends in modern education:

the first trend is the awareness of each level of education as an organic part of the system of continuing vocational education;

the second trend is computerization and technologicalization of education;

the third trend is the transition from mostly informational forms to active methods and forms of learning;

the fourth trend is the transition to a facilitative way of learning, which promotes the stimulation, development, organization of students' creative, independent activities;

the fifth trend is the organization of the learning process as a joint activity of its participants [2].

Purpose, subject and research methods

The aim of the research is to analyze the role of the method of "brainstorming" in the formation of analytical competence of students majoring in specialty 222 Medicine.

The subject of the research is the development of students' analytical abilities majoring in specialty 222 Medicine during the application of the method of "brainstorming".

Research methods: theoretical analysis of scientific-and-methodological literature and own experience of applying the method of "brainstorming" in the study of Histology, Cytology and Embryology at Cherkasy Medical Academy.

Research results

At the present stage of development of pedagogical theory, the concept of "interactive learning" is mostly considered as learning, built on the interaction of the learner with the learning environment; learning, the essence of which is to organize a common process of cognition, when knowledge is acquired in a joint activity through dialogue, the role of learners between themselves and the teacher. Interactive learning in establishments of higher education and professional higher education is defined as such a way of organizing students' educational-and-cognitive activities, which is carried out taking into account the interests and requests, life

and professional experience in the form of partnership of all subjects of learning process [3]. Interactive learning in higher education is aimed at providing a common process of learning, acquiring the necessary competencies during professional training, as well as through direct interaction with the learning environment, which provides a high level of motivation to learn and simulates the activities in which students find the field of application of the acquired experience. Thus, in interactive learning, all participants of the learning process interact with each other, exchange information, write problems together, simulate situations, evaluate colleagues' actions, communicate their interests and interests. Such positive results of interactive adult learning are singled out:

1. Interactive teaching methods allow to intensify the process of understanding, assimilation and creative application of knowledge in writing practical tasks. Effectiveness ensures that adults are more actively involved in the process of not only maintenance but also the integrated use of interoperability. If the forms and methods of interactive learning are applied regularly, then productive approaches to mastering information are formed in adults, the fear to make an incorrect assumption disappears and a trusting relationship with the teacher is established.

2. Interactive learning increases students' motivation and involvement in solving educational problems, which gives emotional impuls to the next search activity of the subjects of study, encourages them to take concrete action. Interactive learning develops the ability to think differently.

3. Interactive studies gives the experience of establishing contact, interdependent valued-and-content relationships with the world (culture, nature), people and itself which is the experience of dialogic cognitive activity, social-and-moral communicative relations and self-knowledge.

4. Interactive activity not only provides the increase of knowledge, abilities, skills, methods of activity and communication, but also it is a necessary condition for development and perfection of professional competence (a competence is a well-proven readiness to the action) through plugging of participants of the educational process in the intelligent experiencing of individual and collective activity for piling up of experience, awareness and acceptance of values.

5. Since interactive studies assumes the possibility of communication with a teacher and partners on studies, collaboration in the process of cognitive and creative activity, the checking system on mastering of knowledge and methods of cognitive activity, abilities to apply the

obtained knowledge in different situations can be built on the basis of operative feed-back, which makes control of knowledge, abilities and skills permanent, more flexible and humane.

6. One of the tasks of interactive studies is to change not only participants' experience and settings but also surrounding reality, because interactive methods of studies are more often the imitation of interactive types of activity, which take place in public and state practice of democratic society [3].

One of the interactive methods that should be used to develop analytical skills is the method of "brainstorming". The essence of this method is first to clearly formulate a learning question or problem, and then to find the best answer based on the use of students' knowledge, taking into account their views and level of professionalism.

"Brainstorming" is carried out in two stages. At the first stage, all, even the most incredible ideas are formulated. At this time, the right hemisphere of the brain (creative) is working, which is able to generate ingenious ideas. It is very important during the first stage to make sure that there is no criticism of ideas (analysis, criticism is a function of the left hemisphere), as this slows down the pace and enthusiasm of finding solutions to ideas.

Lack of criticism encourages people to consider issues from different points of view, to introduce a non-standard approach and to take into account original views.

In the second stage, the ideas are evaluated and the best options for further work are selected.

In the process of "brainstorming" participants' suggestions on how to solve the problem are analyzed. In the end, the best solution is chosen. The question must be clearly stated. Practical tasks are more often used. This is done in order to teach students to put their knowledge into practice and develop an understanding of interdisciplinary integration. It is necessary to express any answers, even if their correctness is questionable. A creative, friendly atmosphere is maintained, which promotes the development of different ideas, as it stimulates thinking, makes it creative and develops future doctors' clinical thinking.

Types of various technologies of the method of "brainstorming" [4]:

1. Reverse "brainstorming". It is used for long-term planning of the use of medical services or manipulation to maximize the shortcomings of the latter. For example, if we consider the most effective method of administering antibiotics for pneumonia in patients of different ages. Of course, in order to make a decision, it is necessary to study both the main literature and scientific publications on this topic. In the study of fundamental disciplines, including Histology, Cytology and Embryology, we used this method to compare histo-hematological barriers, compare morphological characteristics of different types of

epithelium to form students' analytical abilities in further study of disciplines that explain changes in tissue morphology under the influence of pathological factors.

2. Shadow "brainstorming". It is held between two groups of students, one of which is a "generator of ideas" who need to find the best solution to the problem or clinical situation. Another group – the "shadow" – monitors the work of the first – "active" group, but does not participate directly in the discussion, and each participant writes down their ideas that arise during the discussion of the first group. Then the list of solutions and answers created by the shadow group is passed to the teacher, who plays the role of an expert and finds out whether the "shadow" group was able to find the best solution to solve the problem, what answers can be combined and develop further solutions. problem situation.

3. Brainwriting. This technique is based on the technique of "brainstorming", but participants express their suggestions not aloud, but in writing. Educators write ideas for solving given clinical situations on sheets of paper and then exchange them with each other. A colleague's idea becomes an incentive to create a new idea, perhaps a revolutionary new method of diagnosing or treating diseases, which develops a scientific approach to the study of Medicine.

4. Individual "brainstorming". The peculiarity of this technique is that the solution of the problem is conducted by not a group of students, but by an individual participant. He/she himself/herself seeks solutions, he/she writes down the answers and often evaluates them himself/herself. As there is a time limit (may not exceed 5-10 minutes), they are offered to start to evaluate their decisions in a few days. This method allows the future doctor to learn to make decisions independently and take personal responsibility for them, which can often depend on a person's life in the future.

5. "Brainstorming" on the board. A specific feature of this methodological type is the presence of a board, which indicates the issue to be resolved. Applicants must post leaflets with their proposals within a certain period of time. An alternative to the whiteboard in the classroom is to use the interactive whiteboard "Padlet".

6. "Brainstorming" in the style of "solo" is used both in teamwork and for individual tasks. The specific feature is that from the list of all possible solutions, even those that may seem absurd or empty, one should choose one, the most specific and rational, which will be the solution of a complex situational problem. This variety allows one to systematize knowledge, the ability to formulate their point of view and be able to argue it, which in practice forms an individual diagnostic search and the patient's treatment.

7. “Brainstorming” in Japanese. It can be used to implement managerial functions in medicine, for example, during consultations that are meetings of a group of doctors of various specialties, which are convened to address a complex clinical situation that can cost the patient’s life. As this is a very responsible meeting, where the ability to think analytically plays a key role, this method of brainstorming should be used in future doctors’ training. The essence of the method is to describe the situational problem, which describes the morphological features of the structure of the organ or tissue; each learner submits possible solutions in writing (for example, which organ or tissue is described, why the student believes that his/her response is accurate, what additions could confirm his/her point of view, etc.). If there are many proposals and they are unclear, the decision can be made on one of the following principles:

- Majority of votes. The decision is chosen (parenchymal organ, type of tissue), which is most often repeated among the proposals;

- Dictator. It is based on the opinion of one person (a student in the role of an administrator doctor, a chief physician), and the responsibility for such a decision respectively lies with the person who proposed it;

- Edgeworth’s principle. It is taken in the case when each decision can be the way of resolving the issue and canceling of each of the proposed is impossible;

- Pereto’s principle. It is used when the decision is unanimous.

8. “Brainstorming” with the evaluation of ideas. There are high requirements for participants: concentration, theoretical preparation for the class, the ability to make decisions. Stages: generation of ideas, acquaintance of all participants with ideas, comments, self-evaluation of options, selection of several (3-5) best options indicating their advantages and disadvantages, discussion with mini-assaults, narrowing the list of best options to clarify the advantages and disadvantages, individual presentations of the best options and their collective ranking. The disadvantages of this method are significant workload, conflict.

Ist advantages are the ability to organize constructive criticism, which is also important in the process of doctors’ professional training, as everyone can make mistakes, and for a doctor a mistake can cost the patient’s life. The ability to work in a team, listen to colleagues’ advice, constructive criticism and the student’s attitude to it should be brought up while studying at an establishment of higher education.

When studying the discipline of Histology, Cytology and Embryology by students majoring in specialty 222 Medicine at Cherkasy Medical Academy, we actively use the method of “brainstorming” to stimulate analytical activity of the brain and create the foundations of

future doctors' clinical thinking. The type of method was chosen depending on the topic of the lesson and its integration into future professionals' practical activities.

For example, we used "shadow" brainstorming when studying the topics of "Fertilization. Fragmentation. Implantation", "Multiple Pregnancy", "Epithelial Tissue", "Connective Tissue Cellular Composition", etc., when one of the groups of students tried to find a solution to the practical significance of critical periods in human life, the presence of a particular type of epithelial tissue in a system of organs, the practical significance of each type of connective tissue cells, another group of students observed the first and recorded their answers, then we discussed all the answers, during which applicants deliberately rejected incorrect and insignificant options and justified their decisions based on knowledge.

Brainwriting was used in mastering the section on the study of the cell, the basics of morphological structure and molecular level of organization. The advantages of this type of brainstorming method is the ability to create diagrams and drawings that reflect the best solution.

More often we used "brainstorming" in Japanese during the final classes in the disciplines, as in such classes, the student must demonstrate the acquired practical skills that will form a certain competence. This forms the ability to summarize the material, understand and analyze its practical significance. In this way, the learner learns to think and choose ways to solve problems, which prepares him/her for the ability to make decisions for which he/she will be responsible, especially when it comes to human life.

Figure 1 demonstrates the use of different types of brainstorming at classes in the disciplines of Histology, Cytology and Embryology.

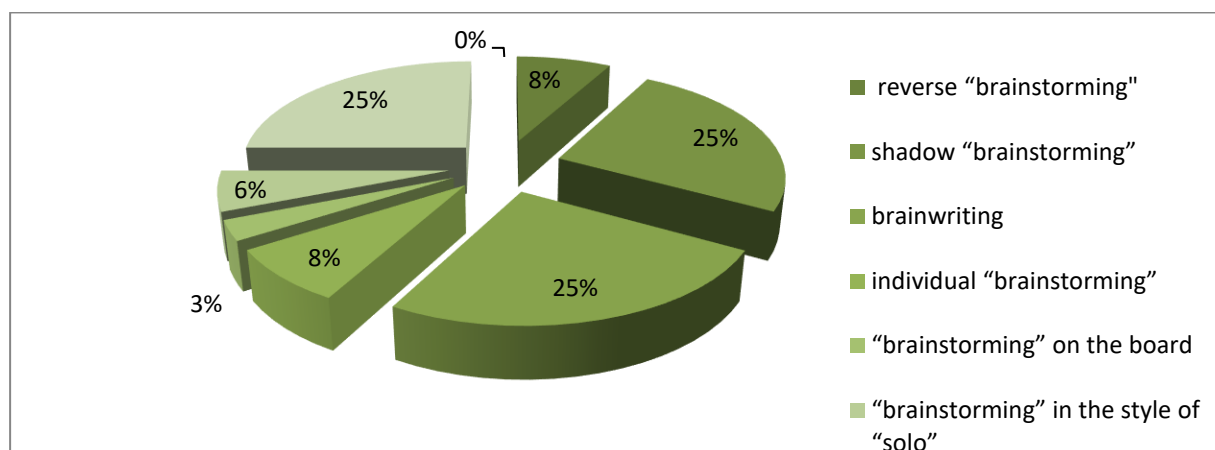


Figure 1. The use of different types of "brainstorming" at classes in the discipline of Histology, Cytology and Embryology among students majoring in specialty 222 Medicine
Source: own study

Conclusions

Interactive teaching methods are an integral part of today's educational process, especially when conducting practical classes in a mixed format. As interactive methods provide active participation at the class and applicants and the teacher, who now not only passes knowledge to passive students, but encourages independent search for information, promotes the exchange of knowledge and experience between all participants and promotes future professionals' clinical thinking. There is an intrinsic motivation, students learn to be responsible, which indicates the education of caring health professionals who are able to make decisions that can contribute to the formation of competencies. Since interactive teaching methods became popular two years ago, they are developing rapidly and are of great interest to medical education seekers.

The method of "brainstorming" appeared to be interesting and motivating for students at Cherkasy Medical Academy, as the traditional conduct of practical classes causes some passivity of the main part of the group: students try to prepare for the next question and sometimes do not pay attention to colleagues; the method of "brainstorming" activates students' thinking, stimulates attention, memory, increases their interest in the issue being studied, stimulates teamwork, requires hearing the proposed solutions to situational problems and motivates to create their own ones. Involving interactive methods of teaching in the educational process makes the latter interesting, productive, full of interesting material, activity and positive emotions, which emotionally colors the educational process and makes it enjoyable for all participants, helps to successfully master the material. However, we – teachers – need to improve our pedagogical skills, adjust teaching methods, create new tools to stimulate students' analytical abilities and discover new ways to motivate students to train highly qualified professionals, masters of their craft.

Bibliography

1. Pyatnytsky, Yu. S., Melnyk, I.V., Polishchuk, M.O., & Fisun Yu.I. (2016). Organization of the Educational Process at Establishments of Higher Education of the Ministry of Health of Ukraine in Terms of Implementation of the Law of Ukraine "On Higher Education" (Based on the Results of Monitoring in 2016) *Current Issues of Quality of Medical Education* 22-26. (П'ятницький Ю. С. Організація навчального процесу вищих навчальних закладах Міністерства охорони здоров'я України в умовах впровадження Закону України «Про

-
- вищу освіту» (за підсумками моніторингу в 2016 році) / Ю.С. П'ятницький, І.В. Мельник, М.О. Поліщук, Ю.І. Фисун // Актуальні питання якості медичної освіти: Матеріали XIII Всеукраїнської наук.-практ.конференції з міжнар. участю. – Тернопіль, 2016. – С. 22-26.)
2. Moysiuk, N. (2007). *Pedagogy*. 656 p. (Мойсеюк. Н. Педагогіка / Н. Мойсеюк. – К: Самміт-книга, 2007. – 656 с.)
 3. Sysoeva, S. O. (2011). *Interactive Technologies of Adult Learning: a Textbook for Teachers of Formal, Non-Formal and Informal Adult Education*. Kyiv: Publishing House "ЕКМО". 324 p. (Сисоєва С. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник для викладачів системи формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих / С.О. Сисоєва. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.)
 4. Panfilova, A. P. (2007). *Brainstorming in Collective Decision Making*. M.: Flinta. 320 p. (Панфилова А. П. Мозговые штурмы в коллективном принятии решений / А. П. Панфилова. – М.: Флинта, 2007. – 320 с.)
 5. Shekhovtseva, T., & Dolinna, M. (2019). Interactive Teaching Methods as a Basis of Student Motivation in the Conditions of Modern Pedagogical Process. *Current Issues of Modern Medicine: Bulletin of the Ukrainian Medical Dental Academy*. 19 (1). 105-108. (Shekhovtseva, T., & Dolinna, M. Інтерактивні методи навчання як основа мотивації студентів в умовах сучасного педагогічного процесу // Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії. – 2019. – 19 (1). – С. 105-108.)

Viktor Zahlada¹<https://orcid.org/0000-0003-0709-6079>¹ Zhytomyr Ivan Franko State University (Zhytomyr, Ukraine)

TO THE PROBLEM OF VALUE ORIENTATIONS OF SCIENCE

Summary

Based on the relation of the fundamental values "truth – the good", the analysis of some internal and external values of scientific knowledge is carried out. It is shown that the current stage of development of science reveals the changes in the functioning of these values: there occurs a definite "weakening" of the role of intrascientific values or the renunciation of them in individual situations. Along with this an increase in the role of external social and cultural values of science takes place.

Keywords: intra- and extra- scientific values, truth, system, logicity, scientific rationality, simplicity, beauty, efficiency, social practical significance

Introduction

Scientific knowledge in its dynamics is based on certain regulators – the axiological prerequisites of science, goals and values. They determine the direction of the further movement of knowledge and they must be discovered, guided by them in order to obtain scientific knowledge and foresee the consequences in the process of its implementation.

When considering the problem of value orientations of science, philosophers pay attention to its various aspects: their classification, the role of intra-scientific and extra-scientific values in cognition (T. Kuhn, H. Lacey, H. Putnam, K. Popper), the set and content of these values, based on consideration approaches (H. Lacey, T. Romanovskaya, V. Yakovlev), etc.

Aim, subject and research methods

The method of statistics is the analysis of low internal scientific and outer scientific values and the vision of transformations, changes in their role and significance in the minds of modern scientific knowledge.

To conduct a categorical analysis of the actualized problem and outline the relationship between its basic concepts, we use a number of theoretical methods of scientific research, including: analysis, synthesis, comparison, generalization.

Research results

By value, we will understand the significance of something for someone (i.e., the significance of X for S, or X is a value for S). In the case of scientific values, this relation is "immersed", respectively, in the context of science or the basic elements that constitute it – special knowledge, special activity and socio-cultural forms of its organization. If we are talking about X, then we mean, for example, such values as objectivity, truth, systemic knowledge, etc., and then it makes sense to talk about value orientations. If we focus on S, then it is more appropriate to talk about the value orientations of someone (including his methodological attitudes, advantages, tastes, accents).

The set of values X is divided into two subsets (which, in general, intersect) of intra-scientific and extra-scientific values. The first consists of those values (mainly of a cognitive nature) that function within the limits of science itself, the second embraces values that are external to science and indicate its sociocultural and socio-practical significance.

In general, the internal values of scientific knowledge are values and goals that are immanent for it, they are not characteristic of other types of cognitive and practical activities. Internal values are oriented within science and are its immediate standards, logical and methodological parameters, regulators of the correctness and legitimacy of scientific activity, criteria for assessing the acceptability and quality of its products (observations, experiments, facts, laws, theories, etc.).

The external values of science are the goals, norms and ideals of science that go beyond the boundaries of science and regulate its relationship with society, culture and their various structures.

Intra-scientific values are often justifiably called cognitive in the sense that they relate to the generation and functioning of scientific knowledge (i.e., cognitive activity), while extra-

scientific values are more often related to the socio-cultural context. Among the philosophers of science who point to the role of intrascientific values in scientific knowledge, we note T. Kuhn, H. Lacey, H. Putnam, K. Popper.

In general, the set and content of internal and external values, as shown in the scientific-historical and modern methodological literature, are significantly different not only for different sciences, but also for the same science at different stages of its existence and for the development of science as a whole [Voznyuk A. V., Dubasenyuk A. A., 2011; Leysi H., 2008; Romanovskaya T. B., 2001; Yakovlev V. A., 2001]. So, for example, the value of the logical proof of scientific knowledge, its axiomatic construction has priority in mathematics, but not in history or even physics. In physics, the logical-conceptual reproducibility of phenomena, their exact quantitative description, experimental verification, and practical application come to the fore.

At the same time, values, as ideals, are the most stable formations, while knowledge, facts that do not relate to basic values can change quite actively.

As a basis for accepting theories, scientists identify possible sets of cognitive values: accuracy, logical consistency, predictive and explanatory potential, simplicity and productivity in setting research problems (T. Kuhn).

Some scientists pay attention to other values that can be attributed to cognitive ones: instrumental efficiency (H. Putnam), a high degree of falsifiability (K. Popper), the possibility of explaining through an assessment of strengths and weaknesses in historically previous theories (A. McIntyre). There are also those who believe that a set of cognitive values should not include simplicity or explanatory scale (Bastian van Fraasen), instrumental efficiency, since this is a social, not a cognitive value (E. McMullin) [Leysi H., 2008, p. 101]. The analysis of such disputes may be the subject of a separate study.

H. Lacey, analyzing the works of his predecessors, refers to cognitive values empirical adequacy, explanatory and unifying ability, the ability to accumulate opportunities (includes predictive ability, internal consistency, the source of interpretive ability and the ability to solve problems), simplicity [Leysi H., 2008, p. 106–110]. In addition to the above cognitive values, he notes those “that have historically proven themselves in other systems, actually functioning as criteria for selecting a theory, and, according to the scientist, the following are paramount: certainty, provability (as in mathematical proof), consistently materialistic metaphysical basis, popularity, compliance with “common sense”, consensus on understanding the “reasonableness” of reasoning, usefulness of theory in the Baconian sense” [Leysi H., 2008, p. 111].

Based on the above review, we can conclude that there is no single clearly defined list of intra-scientific and extra-scientific values. These values may historically unfold and be re-identified, previously accepted values may be revised.

As a basis for bringing a sequence of value orientations, values on which scientific knowledge can be based, so that the resulting knowledge is scientific, we propose to put the subject area of the functioning of these values. From here, in our opinion, the considered values function for their significance (manifest themselves as a guideline that carries a “certain weight” for obtaining scientific knowledge) in modern science, in particular in natural science knowledge, in the following sequence: objective truth, scientific rationality, consistency, consistency, simplicity, beauty. Along with these internal values, such external values as efficiency, social and practical significance, and responsibility for the consequences also play a significant role today.

At all stages of the development of science, objective truth has been a significant intrascientific value. Science, the process of scientific knowledge from the beginning of its isolation, is focused on obtaining objectively true knowledge, such that is generally valid, independent of the individual and humanity.

Truth is the ideal of scientific knowledge. It provides, on the one hand, a reflexive-constructive development of criteria for the perfection and improvement of knowledge, and on the other hand, an assignment to a system of values in which the ideal of this perfection is determined contextually, through links with other value categories. Objective truth as a universal value of science has retained a relatively stable content for a long time within, mainly, natural science knowledge.

At the post-non-classical stage of the development of science, transformations take place in the interpretation of scientific truth: a departure from the traditional correspondent concept, the transition "... from truth as a cast from an object to truth as a way of interacting with an object ..." [Chernikova I. V., 2004, p. 94], when in certain situations of natural science knowledge (when substantiating highly abstract theoretical constructions), the coherent conception of truth becomes more adequate.

The coherent approach to the understanding of truth is widely used in mathematics, logic, theoretical natural science, where the most important sign of accepting a theoretical system is consistency. A demonstration of the coherent approach is the so-called "theoretical verification" by M. Bunge [Bunge M., 2003, p. 276–278], which takes place when justifying highly abstract theoretical systems under construction.

Another important intrinsic value of science, which has methodological significance for it, is scientific rationality. M. Savostyanova, revealing the principles of the axiological analysis of science, argues that "one or another type of scientific rationality is an independent value in science and has methodological significance ... Not a single fact will be recognized outside the accepted type of rationality. And, conversely, in its context, even a poorly verified or confirmed fact acquires the appearance of truth" [Savost'yanova M. V., 2009, p. 181]. We are also obligated to consider scientific rationality as an intrascientific value by the fact that the scientific community shares the relevant norms in its activities.

Scientific rationality presupposes a specific set of justification methods; a system of categories that serve as coordinates of thinking in a particular area; specific rules concerning the general nature of the objects under consideration, the clarity and accuracy with which they must be described, the severity of judgments, the breadth of data, etc.; certain examples of successful activity in this area. What methodological rules we elevate to the rank of canons of scientific rationality depends on our understanding of the specifics of scientific knowledge. Among them, in particular, include the possibility of empirical verification, experimental confirmation, criticality, meaningfulness, simplicity, etc.

Scientific rationality is a specific kind of rationality that is characteristic of science. V. Stepin distinguishes three types of scientific rationality: classical, non-classical and post-non-classical, which interact with each other, and the appearance of each new type does not cancel the previous one, but only limits it, outlines its scope [Stepin V. S., 2012].

It is extremely important to emphasize the special significance of the post-nonclassical type of scientific rationality in the development of modern society. After all, contrary to the thoughts of extreme anti-scientists who see science as an evil demon capable of destroying civilization, the way out of today's ecological and sociocultural situation, obviously, is not to abandon scientific and technological development, but to give it a humanistic dimension. It, in turn, raises the problem of a new type of scientific rationality, which explicitly includes humanistic guidelines and values.

Scientific rationality at the present stage of development of science is a heterogeneous complex with rather complex interactions between its various historical types. In particular, there is an increase in the degree of freedom of activity (above all, the activity of a theoretician), a kind of redistribution of priorities as value components in the system of norms of scientific rationality. In scientific knowledge, there is a process of liberalization of the criteria of scientific rationality, which manifests itself in the form of certain "refusals" from traditional, more "hard" cognitive norms [Ratnikov V. S., 2004].

The next important intra-scientific value is axiomatization, more precisely, the systemic nature of knowledge and the axiomatic way of its organization. The fact is that the axiomatic method is historically the first proper theoretical method of constructing knowledge, which gradually becomes in science the ideal of knowledge organization and the ideal of its conceptual perfection.

Unlike ordinary or spontaneous-empirical knowledge, scientific knowledge, as is well known, is characterized by a special organization and systematic character. All objects, phenomena of the world, facts, key concepts and terms, laws, hypotheses, models, properties, etc., the range of which is considered by a certain area of scientific knowledge, it seeks to reduce to one degree or another of integrity. Each new result in science is based on the previous one, each new statement is tried to be deduced from other true or proven ones. Such starting points in mathematics are axioms, and in the natural sciences – fundamental (empirically justified) laws. The ideal of such a systematization is the axiomatic method of organizing knowledge in mathematics and the hypothetical-deductive method in the natural sciences.

The axiomatization of science is closely connected with the processes of mathematization, since this principle underlies the construction of mathematics itself. In the period of classical natural science, a characteristic feature of the mathematization of physics was, first of all, that mathematics among theoretical physicists carried an instrumental function.

During the formation and development of non-classical physics, mathematical forms begin to "actively manifest themselves" in the form of mathematical hypotheses. An example of the successful implementation of this method was the change by W. Heisenberg and M. Born of the form of the canonical Hamilton-Jacobi equations, which consisted in replacing numbers with matrices. In a similar way, J. Maxwell obtained the equations of the electromagnetic field, E. Schrödinger – quantum mechanical equations, and P. Dirac – the relativistic equation of the electron.

In modern physical theories, the mathematical apparatus is an inseparable part of them, mathematical studies receive physical realization, without them it is impossible to formulate a theory. In modern physics, mathematical forms, along with the conceptual one (formulation of empirical material is carried out with the help of certain forms of thinking, concepts, statements, hypotheses, etc.), have instrumental and codification functions [Ratnikov V. S., 1995, p. 83].

Science, throughout the history of its development, in addition to striving for the clarity of the knowledge system, inherent in the desire for its logical rigor. Within the framework of scientific activity, not just new knowledge is valuable, but rationally substantiated knowledge,

which includes the requirement to satisfy the laws of logic. Obtaining logically controlled knowledge is a value that regulates scientific activity.

However, the real movement of scientific knowledge often requires violations of strict logic. They stimulate the accelerated development of scientific thought, the emergence of ideas that create fundamentally new approaches. Here we can recall the paradox in describing the radiation of a completely black body, which forced M. Planck to introduce radiation quanta, as well as the paradox of N. Bohr's theory of the atom and his postulates. But these violations are perceived by the scientists themselves as those that need to be eliminated. And this means the existence as an intra-scientific absolute of the requirement of the logical validity of science.

The need for logical control, the requirement for clarity of judgments, clarity of definitions, the rigor of a logical conclusion – all this does not always contribute to the success of obtaining new knowledge. To gain new knowledge, a "logical jump" is needed, which is carried out by intuition. And only then the tradition prescribes to justify this jump logically, to give the new knowledge legitimacy, the status of scientificity. Science spends a lot of effort on this, passes new knowledge through logical "filters" and looks for ways to bring it into a logical system.

Among a number of internal values that scientists are guided by in the process of cognition, they distinguish such aesthetic attitudes as simplicity and beauty.

By simplicity, some understand harmony, elegance and other aesthetic qualities. For others, behind this definition is: thrift; economy of wording; efficiency in explanation, prediction, etc.; deployment of the "simplest" mathematical equations available; conceptual clarity, "clarity and distinctness" (R. Descartes), understandability; an idealization that provides a reference level and a departure from which can be easily explained; the presence of relevant analogies with other theories (N. Campbell) and formalizability. Simplicity also implies coherence (E. McMullin), conformity, homogeneity (W. Newton-Smith), epistemological conservatism (B. Ellis), or rejection of ad hoc characteristics [Leysi H., 2008, p. 109–110].

In Western philosophy of science, the interest in simplicity has been inspired by efforts to rationally reconstruct the procedure for choosing between empirically equivalent theories that claim to theoretically explain the same area of empirical evidence. Since it is impossible to choose between these theories, if one remains within the empirical criterion, non-empirical considerations are included as a choice. One of them is the criterion of comparative simplicity.

K. Popper, analyzing the concept of epistemological simplicity, identifies it with the degree of falsification and concludes that "simple statements should be valued above less simple ones, because they tell us more, because their empirical content is greater and because they are

better verifiable" [Popper K., 1983, p. 188]. Thus, simplicity is one of the methodological principles of cognitive activity. Simple theories are easier to test, and this is its (simplicity) value for science.

Beauty is another value guide in choosing a scientific theory as a scientific one. The beauty of a scientific theory is closely related to simplicity. A simple theory (from the point of view of its expression), but a meaningful theory that covers objects and phenomena widely, can be considered beautiful.

According to one of the definitions, which goes back to antiquity, beauty is a measure of harmony, truth, consonance of the Cosmos, it is "the correct coordination of parts with each other and with the whole" [Geyzenberg V., 1987, p. 269]. Mathematics better than other sciences falls under this understanding. W. Heisenberg noted that "in this case, the parts are the properties of integers, the laws of geometric constructions, and the whole is obviously the underlying system of mathematical axioms, covering arithmetic and geometry and ensuring their unity with its consistency" [Geyzenberg V., 1987, p. 269].

One of the traditional criteria of beauty is the ratio of chaos and order, when an object devoid of internal organization is not considered beautiful. Aesthetic pleasure comes from the discovery of a pattern that is hidden in an imaginary chaos.

Beauty in science arises when three conditions are combined: the objective correctness of the decision, its unexpectedness and economy. From the point of view of epistemology, it involves saving forces and identifying the shortest path to the goal. Beauty in scientific research involves reducing the complex to the simple without losing content. W. Heisenberg believed that such a reduction is achieved in the process of scientific activity by the discovery of a general principle that facilitates the understanding of phenomena and is perceived as a manifestation of beauty. For modern theoretical physics, the unification of four types of interactions into one final theory would be, on the one hand, a victory, and on the other, it would be beautiful.

Outstanding physicists and mathematicians of the twentieth century. often expressed the idea of the operation of the principle of simplicity in science, since the scientist, like the artist, strives for harmony, beauty and order. Thus, beauty serves as an important condition for the search for truth, and epistemology has an aesthetic dimension.

Intrinsic values are weighty, but not the only regulators that determine scientific knowledge. Together with them, a system of extra-scientific values operates, which affirms the ideas of utility, practical, applied component, and the necessity of science for society.

Being a part of culture, science depends not only on scientific traditions and values proper, but also on the norms and attitudes of the entire human culture. The ideas of the

determinism of science by other forms of cultural creativity were expressed as early as the beginning of the 20th century, for example, by O. Spengler. His idea of cultural determination of scientific knowledge is recognized and developed both in philosophy and in science itself. The outstanding physicist E. Schrödinger spoke like O. Spengler: “there is a tendency to forget that all natural sciences are connected with a universal culture and that scientific discoveries, even those that seem at the moment the most advanced and accessible to the understanding of a select few, are still meaningless outside their cultural context” [Prigozhin I. R., Stengers I., 1986, p. 61].

In recent decades, thanks to the formation of post-non-classical science, science is recognized as a form of cultural creativity that cannot exist outside of cultural value norms and attitudes. The own internal development of science demonstrates the possibility of its approach to that vital world, which was once opposed by the idealized world of science. Therefore, today, to a certain extent, it is difficult to abandon such socio-cultural factors, external values of science as efficiency, social and practical significance, responsibility for the consequences, etc.

Efficiency characterizes science in terms of its effectiveness, as a producer of new scientific knowledge and its introduction into science and practice.

The cognitive activity of human society is aimed at obtaining information related to the objects of the material world, and transforming it into an ideal education – scientific knowledge. In an ideal form, information becomes publicly available, suitable for distribution in time and space.

For self-managed systems, it is important to accumulate information that contributes to their most efficient functioning and development. The greatest value is the information that contributes to the generation of new information. From these positions, science can be considered as a specialized subsystem as part of the most highly developed system on Earth – human society, which generates the most highly valuable information – scientific knowledge.

The process of producing new knowledge consists of at least two main operations: obtaining new information about the object of study and its theoretical (logical) processing. The value of the acquired knowledge depends on the results of these operations. The contribution of the acquired knowledge to science is all the more significant, the greater the degree of its novelty and the higher its theoretical level (information capacity).

Despite the fact that modern science continues to claim the role of the main supplier of knowledge about the world, blind faith in science is a thing of the past. The socio-practical significance comes to the leading positions. This is due to the growth of the technological application of science, which manifested itself in a qualitatively new stage in the development

of science and technology, as well as their interaction with society and is expressed in the formation of technoscience. In it, the leading roles are played not by fundamental ones (they are more often a possible consequence here), but by applied research, which is predetermined by the social order. The traditional understanding that science generates scientific knowledge that finds technological application has become a thing of the past. Today, "the very activity of obtaining knowledge is "embedded" in the processes of creating and improving certain technologies" [Yudin B. G., 2006, p. 590]. The goal of scientific activity is not to obtain true knowledge, but to obtain an effect that can be embodied in a technology that is in demand.

Science, having rejected any philosophical claims, also becomes a kind of business that forms the worldview and value orientations of its participants. The social order, which is well paid, today is a significant factor in the choice of objects of knowledge and directions for the movement of research activities. And in post-non-classical science, which depends on other socio-cultural institutions, social order, the needs, goals and values of society, this is precisely the situation that takes place. As noted by V. Kizima, "the era of gain gives rise to a corresponding worldview of a person, and with it a public attitude, leading, in the end, to a well-defined cultural-historical paradigm. Today it is completely determined and has already embraced the spiritual sphere. This is ... nomadic heroism with its arche – money, for which everything is exchanged, just as with Heraclitus everything is exchanged for fire" [Kizima V. V., 2005, p. 189]. The modern financier J. Atalli draws attention to the same situation in his work "The Horizon Line". The foregoing, in fact, is a value orientation of modern society, which is directly related to both science and the scientist.

Science and technology evoke many different often conflicting associations in society today. On the one hand, they provide us with comfort, make life safe and secure, on the other hand, undesirable consequences appear: environmental pollution, climate change, social conflicts. Obviously, humanity must bear responsibility for the consequences caused. One of the reasons for these consequences is the constant expansion of the possibilities of mankind through science and technology, the belief in the certainty of their progressiveness and the elimination of criticism of their successful development.

The issue of undesirable side effects of science and technology was not previously in the focus of scientific and public discussions. According to Ar. Grunwald, there are two reasons for this: "firstly, these negative and undesirable consequences of the manufacture or use of new technology were initially considered negligible compared to the advantages and achievements" [Grunwald Ar., 2011, p. 116]. Because of the existence of the idea that the environment around us, beyond its scale, is so much larger than emissions that nothing threatens it, and its resources

necessary for humanity are unlimited. "Secondly, it was tacitly assumed that all the negative consequences of scientific and technological progress could be solved with the help of it itself, i.e. mainly on the basis of natural science and technical knowledge, and future equipment and technology will be able to eliminate all these negative consequences better than the old ones. Thus, the solution of these problems can be moved from the present to the future" [Grunvald Ar., 2011, p. 116]. Over the past decades, these arguments have been discredited by the current state of the biosphere, and today there should be a completely different understanding of the relationship between science, technology and society.

It is obvious that society should influence scientific and technological development. But how accessible is it to public control? Indeed, from the point of view of technological determinism, it occurs according to its own laws. Behind the foreseen goal-oriented intentions of the participants in the formation of technology, an "invisible hand" is hidden – economic pressure on technology through market mechanisms, the foreseen emergence of technology from the application of uncontrolled development of natural science, etc.

The sovereignty of science and the freedom of scientific research are increasingly associated with social responsibility. Attempts to relieve oneself of such responsibility, explaining it by epistemological or methodological reasons that determine the logic of the development of science, the logic of a particular study, are unethical. To be in an exclusively cognitivist position in relation to science is becoming increasingly incorrect.

Conclusions

Real science is inseparable from its social context. Scientific institutions are often strongly dependent on politics, economics, and ideology and turn out to be tools in the hands of the latter, means through which their interests are introduced into science.

Within the framework of classical ideas about the values and goals of science in general and the scientist in particular, the priority belonged to the knowledge of truth. Her accomplishments are considered a boon to humanity. Today, in the post-non-classical period, this position is preserved only in individual cases, but I would like to believe that it is preserved. However, other reasons also appear: it is necessary for a career; this is required by the social order; the scientist performs the work area as a member of the group; his earnings depend on it, etc.

Nevertheless, whatever changes the values of science and the values of the individual scientist experience, it is impossible to imagine the existence of the modern world without

science. As shown by the analysis of the value orientations of scientific knowledge, at the present stage, there is a certain "relaxation" of requirements ("reassessment" of intra-scientific values) or the rejection of some of them in certain situations.

At the post-non-classical stage of the development of science, transformations take place in the interpretation of scientific truth: in certain situations of natural science knowledge, there is often a departure from the classical correspondent concept and an appeal to the coherent concept of truth. In scientific knowledge, there is a process of liberalization of the criteria of scientific rationality, the influence of the aesthetic values of simplicity and beauty. There is also an increase in the role of socio-cultural values.

Bibliography

1. Bunge M. *Filosofiya fiziki* [Philosophy of Physics]; [per. s angl. Yu. B. Molchanova]. – [2-e izd.]. M. : Editorial URSS, 2003. 320 s.
2. Voznyuk A. V., Dubasenyuk A. A. *Filosofskiye osnovaniya pedagogicheskoy aksiomatiki: monografiya* [Philosophical foundations of pedagogical axiomatics: monograph.] Zhitomir : Izd-vo ZHGU im. I. Franko, 2011. 564 s.
3. Geyzenberg V. *Shagi za gorizont* [Steps beyond the horizon]; [per. s nem.; sost. A. V. Akhutin; obshch. red. i vstup. st. N. F. Ovchinnikova]. M. : Progress, 1987. 368 s.
4. Grunvald Ar. *Rol' sotsialno-gumanitarnogo poznaniya v mezhdistsiplinarnoy otsenke nauchno-tehnicheskogo razvitiya* [The role of social and humanitarian knowledge in the interdisciplinary assessment of scientific and technological development]; [per. s nem. G. V. Gorokhovoy i Ye. A. Gavrilinoy] // *Voprosy filosofii*. 2011. № 2. S. 115–126.
5. Kizima V. V. *Totallogiya : filosofiya obnovleniya* [Totallogiya: Philosophy of renewal]. K. : Vyd. PARAPAN, 2005. 272 s.
6. Leysi H. *Svobodna li nauka ot tsennostey? Tsennosti i nauchnoe ponimanie* [Is science value free? Values and scientific understanding] ; [per. s angl. L. V. Surkovoy, V. A. Yakovleva, A. I. Panchenko ; pod red. V. A. Yakovleva]. M. : Logos, 2008. 360 s.
7. Popper K. *Logika i rost nauchnogo znaniya* : [izbr. raboty : per. s angl.] [Logic and growth of scientific knowledge] ; [cost., obshch. red. V. N. Sadovskogo]. M. : Progress, 1983. 605 s.
8. Prigozhin I. R., Stengers I. *Poryadok iz haosa. Novyy dialog cheloveka s prirodoy* [Order out of chaos. Man's new dialogue with nature]; [per. s angl. Yu. A. Danilova ; obshch. red. i poslesl. V. I. Arshinova, Yu. L. Klimontovicha, Yu. V. Sachkova]. M. : Progress, 1986. 432 s.

9. Ratnikov V. S. Nauchnaya ratsionalnost': na puti k obnovleniyu kriteriev i idealov [Scientific rationality: on the way to renewal of criteria and ideals] // *Sententiae : nauk. pr. Spilki doslidnikov moder. filos. (Paskalivskogo tovaristva)*. 2004. Spetsvipusk № 1 "Fenomen ratsional'nosti". S. 150 – 176.
10. Ratnikov V. S. Fiziko-teoreticheskoye modelirovaniye: osnovaniya, razvitiye, ratsional'nost' [Physical Theoretical Modeling: Foundations, Development, Rationality]. – Kiyev : Naukova dumka, 1995. 292 s.
11. Romanovskaya T. B. Ob"yektivnost' nauki i chelovecheskaya sub"yektivnost' ili v chem sostoit chelovecheskoye izmereniye nauki [Objectivity of science and human subjectivity or what is the human dimension of science]. M. : Yeditorial URSS, 2001. 208 s.
12. Savost'yanova M. V. Aksiologicheskiy analiz paradigmal'noy nauki ili o roli tsennostey v nauke. Monografiya. [Axiological analysis of paradigmatic science or the role of values in science]. K. : Izd. PARAPAN, 2009. 260 s.
13. Stepin V. S. Nauchnaya ratsional'nost' v tekhnogennoy kul'ture: tipy i istoricheskaya evolyutsiya [Scientific rationality in technogenic culture: types and historical evolution] // *Voprosy filosofii*. 2012. № 5. S. 18 – 25.
14. Yudin B. G. Znanie kak sotsial'nyiy resurs [Knowledge as a social resource] // *Vestnik RAN*. 2006. T. 76. № 7. S. 587 – 595.
15. Chernikova I. V. Sovremennaya nauka i nauchnoye poznaniye v zerkale filosofskoy refleksii [Modern science and scientific knowledge in the mirror of philosophical reflection] // *Vestnik MGU. Ser. 7. Filosofiya*. 2004. № 6. S. 94 – 103.
16. Yakovlev V. A. Binarnost' tsennostnykh oriyentatsiy nauki [Binarity of value orientations of science] // *Voprosy filosofii*. – 2001. – № 12. – S. 77 – 86.

Hanna Baziuk¹<https://orcid.org/0000-0002-2670-9806>¹ Rohatyn Agrarian Vocational College

USE OF THE CASE METHOD IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Summary

The article aims at researching the case method as one of the most promising and effective methods in professional training. The case method allows you to combine theory with practice, to develop a positive conscious motivation to acquire and apply professional knowledge and skills; creates efficient conditions for transferring students to an active research position, which significantly reduces the percentage of passive students; provides maximum freedom for self-education and self-realization; gives experience of working in a team. A properly organized case method provides an opportunity for the formation and development of research knowledge and skills, and the acquisition of research experience.

Keywords: case method, educational process, students' participation, problem learning, perception of information

Introduction

In Ukraine, the search for new teaching methods in various disciplines that meet the needs of today, because there have been and are changes in the economy, culture, expanding international cooperation in various fields. Due to these realities of the time there is a growing demand for professionals who can easily adapt to professional activities, solve complex problems, take responsibility, respond quickly to changes in various situations, be able to work in a group and independently, be creative, and therefore competitive.

The change in the goals of education in general and foreign language teaching in particular was caused also because more attention began to be paid to the individuality of each person, on the one hand. On the other hand, the role of independence in the teaching of

economic disciplines is also of great importance. The development of information and communication technologies (using Skype, chatting, participating in forums, etc.) contributes to the fact that young people use the opportunity to communicate, participate in discussions of topics of interest to them on-line, ie to intensify all activities independently.

In our country, this method acquires practical significance only in the last two decades. More and more teachers are convinced of the effectiveness of this method. They not only use the borrowed experience of foreign experts, but also adapt new methods to the peculiarities of the national character.

Such forms of education as trainings, business and role-playing games, etc. form professional competence, develop a person's ability to learn. They are able to change paradigms of thinking and develop the ability to process a lot of information.

It is the use of case-study technologies as a situational technique that can help in the study of economic disciplines, while achieving educational, educational and organizational goals. Using this interactive method of learning, almost all practical knowledge is realized, as well as the ability to predict different situations, lead a conversation, express their opinion, defend their views, convince the interlocutor, adequately accept criticism, analyze and draw conclusions. The implementation of theory into practice is the value of this method. Discussion of topics, dramatization of created situations similar to those that arise in professional activities and in everyday life, almost theatrical distribution of roles in playing "cases" can create not only a creative atmosphere in the classroom, but also solve the main goal of studying economic disciplines.

The teacher's participation in the application of the case method is to organize everything that is needed to ensure that the conversation, debate or any role-play was interesting, useful, effective, emotional, was rich in certain material.

Preparing students to take part in "cases", it is desirable to make a set of situational exercises that will help prepare for this activity. And then you need to suggest topics for discussion, choose material, choose a model of the situation, help develop a scenario and solutions, give tasks to prepare questions, assign roles, divide into small subgroups, taking into account the specifics of working in different groups, choose who will lead conversation, offer tasks for those who are considered "passive students". It is important to make it clear to the participants that even a simple conversation should be carefully prepared. For senior students or those with subject knowledge of economics, it is sometimes advisable to offer a type of work, such as unprepared conversation with elements of "brainstorming" and the creation of even

imaginary unforeseen situations, but closest to real life. It is clear that the higher the level of knowledge in economics, management, marketing, the more interesting the work with "cases".

In the discussion, the teacher's role is to keep an eye on the process, not to interfere, and not to impose his or her point of view. He can direct the course of the discussion, sometimes provoke and support the discussion, or resolve the conflict if necessary.

It is very important for the teacher to realize that one of the elements of the case method is the correct approach to comments and corrections of errors with a clear definition of evaluation criteria. It is advisable to do this after the conversation, without interrupting the discussion and in the form of wishes, the best should be noted and those who are ashamed should be encouraged. The culture of comments from the teacher when applying this method is no less important than the communicative culture of all participants in the discussion. This contributes to the creation of such conditions and psychological atmosphere in which students would be able to freely express their views, not be afraid of mistakes and allow "passive" students to participate in discussions.

It should be noted that there are always so-called "passive" and "hyperactive" students in the group. At the stage of preparation for the application of the case method, it is necessary to select appropriate tasks and "roles" for such "special" students so that the former could become more active and the latter would give them the opportunity to participate in joint work. You can learn the art of communication only in practice, as well as having an interlocutor.

Case - study method and the traditional one is democracy in the process of acquiring knowledge. Only the use of this method along with others, the search for new teaching methods, recourse to international experience, taking into account the peculiarities of national character, the specifics of a particular group, the individuality of each student can give the desired result.

Formulation of the problem

Modern realities - socio-economic changes, the processes of European integration and globalization, the reorientation of the domestic education system to competency and activity approaches - have dramatically changed the requirements for modern teachers. If before knowledge, stability, normativeness and goal-pursuit were valued, now, accordingly, practical skills and abilities, mobility, creativity and individuality, the presence of self-purpose. In addition, the teacher, as a monopolist of knowledge, has a strong competitor - 70% of all available information appeared after the advent of the Internet. If before the beginning of the twentieth century the amount of knowledge doubled every century, now - every 2-3 years. In

modern conditions of reforming secondary and higher education, the main task of teachers is not to give students ready-made knowledge, but to help them acquire both subject and life competence. First of all, it is necessary for the future teacher to personally acquire the relevant competencies, which, in our opinion, correlate with research competence. Therefore, the formation of research skills and research competence in future teachers is considered one of the most important tasks of modern higher education.

In our opinion, one of the first important steps towards reforming the educational process is the introduction of interactive forms, methods and techniques of teaching not only in secondary, but also in higher education. Among them, the case method has recently become increasingly popular in the field of education.

The aim of the article

The aim of the article is to reveal the experience of using the case method as an effective condition for the formation of research competence of future economists, accountants, managers, marketers.

To achieve this goal the following methods were used: theoretical: analysis, synthesis, comparison, modeling, systematization, generalization of data from psychological-pedagogical and educational-methodological sources on the problem of research ; empirical: questionnaires and observations.

Presenting main material

The subject of our study is the formation of research competence in future economists, accountants, managers, marketers, which we consider as one of the components of professional and pedagogical competence and refer to the key and most universal competencies, ie those not related to a particular subject area. however, may contribute to the formation of other important abilities.

In our opinion, an important didactic condition for the formation of research competence of future economists, accountants, managers, marketers, is the widespread introduction of interactive professional-oriented teaching methods, including the case method.

Our experience shows that the strongest are those knowledge and skills that are not passed passively from teacher to student, but those acquired independently, consciously, often with certain difficulties and obstacles. Learning should be realized through the search, active

acquisition, discovery and creation of new knowledge and experience [3, 179]. This becomes possible if you follow the following requirements for the research educational process:

1. Give students the opportunity to explore their assumptions. Encourage to formulate their own ideas and ideas, to express them explicitly.
2. "Confront" students with phenomena that are in conflict with their own real ideas.
3. To give students the opportunity to apply new ideas to a wide range of ideas, situations - so that they have the opportunity to assess their applied value [3, 188].

With such training, the educational process models the process of scientific research, the search for new knowledge. And the student finds himself in a situation where he is forced to look for ways to solve problems and acquire knowledge and skills in the process of cognition, organized and directed by the teacher [3, 188]. Therefore, the activities of student youth to build their own new knowledge and experience can be of the following varieties:

- systematic research activities (problem identification, task setting, hypothesis testing and testing, organization of the experiment, etc.);
- communicative-dialogue, discussion activities (ability to compare different points of view, defend one's own opinion, give convincing arguments, look for compromises, etc.);
- game activity (subject-content and socio-psychological (role)).

Our experience shows that these three activities are most harmoniously and effectively combined when interactive methods, such as the project method and the case method, become a "bridge" between theory and practice.

According to a survey I conducted among teachers of economics in Ivano-Frankivsk region, the project method is quite popular - it is used by 84.6% of respondents, while the case method - only 11.5% of respondents. Interestingly, similar results were shown by future teachers of economic disciplines - 84.2% and 15.8% of tomorrow's graduates are ready to use the project method and case method in educational institutions, respectively.

Therefore, I think it is appropriate to form in future teachers of economic disciplines the ability to apply the case method and show the benefits of its use in the learning process. Consider the essence of the case method.

Case method (case from Latin *casus* - confusing unusual case and from English case - case, circumstances, or portfolio; case study - case study), case study method - method of active problem-situation analysis based on learning by solving specific tasks-situations (cases). The key points of the case method are teamwork and the maximum approximation of learning to practice, which are aimed at developing students' skills in a joint effort to seek, based on the

analysis of situations, practical solutions to the circumstances. This allows us to refer the case method to interactive professional-oriented teaching methods.

Case study (analysis of specific learning situations) - a method of learning designed to improve skills and experience in the following areas: identification, selection and solution of problems; work with information - understanding the meaning of the details described in the situation; analysis and synthesis of information and arguments; work with assumptions and conclusions; evaluation of alternatives; decision-making; listening and understanding other people - group work skills [2]. Attention is drawn to 2 aspects of the essence of the case method: the first aspect characterizes it as an interactive method of teaching, and the second - related to research activities. The second aspect of the case method is the method of empirical research in various fields of science. Well-known English case study researcher Robert Ian interprets this method as a strategy of empirical research, studying a phenomenon in its real context, when the boundaries between phenomenon and context are not clear and when multiple diverse sources of information are used [7, 19-20]. Therefore, we conclude that the use of the case method can be considered as a promising condition for the formation of research skills.

Sometimes the case method is identified with problem-based learning, namely with solution problematic situations. But present method has low fundamental features:

- in addition to the analysis of a certain, as a rule, real life situation the method involves the actualization of a certain set of knowledge that is needed to master for effective solution given problems;

- how rule, problem, what considered not should have unambiguous p solutions;

- case method provides groups finding solutions, ago more efficient prevents "Passivity" individual students;

- in students vivid sincere emotions that contributes the best assimilation information.

Analysis the latter publications I testify that what method case study pond extremely popular at professional preparation businessmen, managers, economists, psychologists, sociologists, political scientists and, something less often - lawyers, translators and physicians, and, unfortunately, very rarely - teachers.

The basis case method is creation case. In terminology given method case considered how totality training mater ial (package documents) from certain training disciplines, by help whose students or detect the problem and ways her solution or, if problem determined produce options exit from situations what formed.

The case is both a small popular science and a work of art, which allows not only to obtain comprehensive information about the situation, but also to help students immerse themselves

in the atmosphere of what is happening, to imagine themselves as a character in this life situation. We assume that when creating cases from natural sciences, it is possible to use both chair (invented in a chair) and field (based on real events) situations [8].

Each case should include the following aspects: problem, role, situational, activity, temporal, spatial [1, 110]. We also highlight another important aspect - research. The case should be designed so that it does not contain quiz questions such as "I know - I do not know" and does not require a clear answer. The case should contain such situations that give rise to discussions, critical judgments and research from the fact that reveals the contradictions to the discovery of the whole theory.

The purpose of the case method is an effective combination of theoretical training and practical skills and the acquisition of skills by students:

- critical and analytical thinking;
- practical experience in the use of acquired abstract knowledge and skills in both typical and non-standard simulated professional situations;
- analysis of alternative solutions in conditions of uncertainty and diversity;
- cooperation, partnerships and productive teamwork, interest and positive motivation in relation to learning and future profession.

It is believed that the use of the case method allows you to organically combine a number of functions of higher professional education: teaching, educational, training, analytical, systematic, prognostic and research [7, 21].

Analyzing the conditions for the formation of research competence, we believe that the case method is one of the few methods that can simultaneously develop a range of research traits and abilities that will profitably highlight future in-demand professionals, promote their continuous self-improvement and successful self-realization in professional activities. These characteristics of future researchers include skills and abilities:

- navigate in the information space;
- independently conduct research, construct their own knowledge by developing the following research skills: think critically, flexibly and strategically, analyze, summarize and systematize information, generate ideas, formulate inferences and conclusions; to master the basic methodological knowledge (outline the problem, formulate the goal and plan the main stages of research, build hypotheses, select appropriate methods and implement them); statistically process the obtained results;
- present the results of their own research;

- apply the acquired knowledge and skills both in typical professional and non-standard conditions;

- communication skills and ability to work in a team (ability to organize and lead a discussion, reasonably and convincingly defend their own opinion, respond constructively to criticism, be smart and resourceful in controversy, find optimal and compromise solutions);

- skills of "self" processes: self-education and self-development, self-control and self-correction, self-actualization and self-realization;

- personal traits: ability and willingness to take initiative, take responsibility and decision-making, faith in yourself and your strengths, ability to reflect and adequately perceive criticism and approval, creativity, ethical qualities, ability to master yourself and mobilize all their knowledge of various fields;

- high development of motivational sphere: conscious need for research and development activities, in particular in biology.

There are many classifications of cases, which are based on different criteria: origin (field and chair), volume (mini-cases, medium and large), the presence / absence of prior training of students, the degree of student activity (illustrative, open, interactive cases), didactic purpose (case-case, auxiliary case, case-exercise, case-example, complex case, case-solution) [5, 7; 8].

Undoubtedly, all types of cases will find their application in the formation of research competence of future teachers of economic disciplines. In addition, it is advisable to combine case studies with research cases (case studies). Unlike case decisions, in addition to drawing up an action plan, justifying a number of decisions and choosing the most optimal, they must provide independent practical study of the consequences of certain decisions and prove the feasibility of the chosen option experimentally. Research cases allow to simulate the proposed situation in practice and to master the skills of scientific research, which, in turn, will further contribute to the mastery of methodological skills. Such a case is based on the principles of creating a research model.

Cases according to the degree of influence of their main sources are classified as follows:

- practical cases that reflect absolutely real life situations;

- training cases, the main task of which is training;

- research cases focused on the implementation of research activities [5, 7].

The teacher's activity on the implementation of the case method involves two components: creative work on writing the case itself (package of tasks) and direct work in the classroom during the implementation of the method. In addition, if the case involves the

Use of the case method in the educational process

distribution of tasks in advance and preliminary extracurricular training of students, the intermediate phase of the teacher's work will be advising the participants of the discussion.

Case writing is a painstaking creative process that requires from the teacher a thorough knowledge of the subject and high general erudition, research and methodological skills, creative abilities. The case should organically combine educational and scientific goals, theory and practice, teaching and professional activities.

Writing a case in the natural sciences is not easy, but it is not as difficult as it seems at first glance. Just from the moment you decide to write a case on a particular topic, the information you will process will "pass through the brain" in a completely different way. Writing a case forces the teacher to look at the usual in a different way - to once again analyze the biography of famous scientists, their statements, the history of discoveries and more; you will have to read works of art, watched films and programs, your own professional and life experience, heard the words of young children and much more. However, what pleasure you will get if from one fact or statement you can create a whole problem situation, or even a whole case!

The ability to write and implement cases raises the teacher to the highest level. Moreover, we believe that in order to compile a quality case in any biological discipline or topic, it would be appropriate to combine the efforts of several teachers - in this case, group forms of work will also give the best results. Discussion, reflection, interdisciplinary connections, different experiences should give a good result.

Properly written case meets the following requirements:

- clearly corresponds to the goal, which corresponds to the subject of the material being studied;
- has the appropriate level of complexity;
- illustrates typical, realistic professional situations;
- is relevant and practically significant today;
- develops analytical and critical thinking;
- improves practical skills;
- affects the emotional sphere of the participants;
- provides for a variety of solutions and provokes discussion.

Cases can be presented on paper, as well as in multimedia and / or video format.

Approximate structure of the case in economic disciplines

1. The topic of the case (corresponds to the topic of the lesson).
2. Author (s) (if distributed for external use).

3. Name (usually in one sentence - apt, allegorical, catchphrase).
4. Problem situation (short or detailed description).
5. Formulation of the problem and the task to be solved and find the most optimal solution.
6. Educational and methodological support (visual material - diagrams, tables, statistics, photos, etc.).
7. List of information sources (if applicable).
8. Rules of time (what time is provided for solving the case).
9. Type of case (if the case is field, the source of information is indicated - book, magazine, Internet resource, real person, film, etc. with their exact source data).

Conclusions and prospects for further research

I believe that the case method (in combination with the problem method and the project method) is one of the most promising and effective methods in the training of future economists. The case method allows to optimally combine theory with practice, to develop a positive conscious motivation to acquire and apply professional knowledge and skills; creates optimal conditions for transferring students to an active research position, which significantly reduces the percentage of passive students; provides maximum freedom for self-education and self-realization; gives experience in teamwork. Properly organized case method provides an opportunity for the formation and development of research knowledge and skills, gaining research experience.

The case method is a significant step towards the implementation of competency-based, personality-oriented and activity-based approaches in higher education.

In the future, it is planned to test the effectiveness of the case method during the students' internship.

Bibliography

1. Akeshova, M. M., Berkimbaiev, K. M., Mukhamedzhanov, B. K. (2012). Metod keys- stadi kak sovremennaiia tekhnolohiia obucheniiia anhliiskomu yazyku budushchikh ekolohov [Case-study method as a modern technology for teaching English to future ecologists]. *Mezhdunarodnyi zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy*, 7, 109-113.

2. Dolhorukov, A. Metod keys-stadi kak sovremennaia tekhnolohiia professionalno-orientirovannoho obucheniia [Case-study method as a modern technology of vocational training]. Retrieved from: <http://www.evolkov.net/case/case.study.html>.
3. Klarin, M. V. (2016). Innovatsionnyie modeli obucheniia: Issledovaniie mirovoho opyta [Innovative models in education: worldwide experience study]. M.: Luch. (In Russian).
4. Pokushalova, L. V. (2011). Metod keys-stadi kak sovremennaia tekhnolohiia professionalno-orientirovannoho obucheniia studentov [Case-study method as a modern technology of profession-oriented student learning]. *Molodoi uchenyi*, 5, 155-157. (In Russian).
5. Savelieva, M. H. (2013). Pedagogicheskie keisy: konstruirovaniie i ispolzovaniie v protsesse obucheniia i otsenki kompetentsii studentov [Pedagogical cases: design and usage of them in the process of teaching and assessing students' competences]. Izhevsk, UdHU.
6. Sudareva, H. F. (2013). Keis-metod yak zasib nabuttia sotsialnoho rozvytku uchnivskoi molodi [Case-study method as a means of acquiring social development of youth]. *Osvita Sumshchyny*, 3, 28-32.
7. Surmin, Yu. P. (2015). Keis metod: stanovlennia ta rozvytok v Ukraini [Method of Case study: becoming and development in Ukraine]. *Visnyk NADU*, 2, 19-26.
8. Yakunina, I. I. (2014-04-03). Master-klass «Keys metod kak sposob realizatsii FHOSk metapredmetnym umeniiam» [Workshop “Case-study as a method of implementation of FSES to meta-subject skills”][Video file]. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=5XcsOdrZDc8>.

Natalia Kliasen¹, Zoia Sharlovych²¹<https://orcid.org/0000-0002-7919-4690>²<https://orcid.org/0000-0001-8115-9838>¹ State Scientific Institution of Ministry of Education and Science of Ukraine² International Academy of Applied Sciences in Lomza, Republic of Poland

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR IMPROVING THE PROCESS OF PROFESSIONAL GROWTH OF A TEACHER IN THE SYSTEM OF POST-GRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION

Summary

In this article the author defines the organizational and pedagogical conditions for improving the professional growth of teachers in the system of postgraduate pedagogical education (SPPE) as a factor in increasing their competitiveness. The role of the system of postgraduate pedagogical education, as a system of adult education, in improving the process of professional growth of a teacher is revealed. It was noted that the SPPE, under the influence of socio-economic changes taking place in the society, ensures the continuous sustainable professional development of teachers, their acquisition of new and improvement of previously formed competencies. The professional activity of pedagogical and scientific-pedagogical workers, constant work on self-improvement, contributes to the development of their professional skills and ensures the transition to a new quality of education that meets modern requirements.

Keywords: organizational and pedagogical conditions, system of postgraduate pedagogical education (SPPE), professional growth, quality of education, competitiveness

Introduction

The modern stage of the development of human civilization, which is defined as “the transition to a knowledge society”, is characterized by qualitatively new requirements for the development of education, which largely determines the success of a state. The trends of social and economic development of both Europe and Ukraine require the creation of a single united educational space and the creation of a high-quality education system, which enables the students to design their own future, establish their responsibility for it and have faith in the ability to influence this future today [1]. Thus, education has become the subject of priority attention of national and international policy.

A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language identifies a competent individual as the one who has sufficient knowledge in any field; who is well versed in something; is clever to a certain degree; possesses specific knowledge; is qualified (in the second meaning); has certain powers; is full-fledged [2, p. 560].

Thus, professional competence includes a block of knowledge, skills and abilities of two types. The first one implies understanding of specific professional problems and the adequacy of the formulation of corresponding conclusions, the objectification of special terms, the selection of the main information, the assessment of its significance from the point of view of professional activity; the second type ensures the overcoming of the psychological barrier during communication with the help of language and the activation of the communicative potential of an individual based on their awareness of their own need for such communication.

In our study, based on the analysis of various interpretations, we adhere to the definition of competence as “the necessary amount of knowledge, skills and experience in a certain type of activity, the ability to operate this knowledge while performing specific professional tasks”. Therefore, we identify the pedagogical competence of a modern teacher as a system of thorough knowledge and skills in psychology and pedagogy, professionally necessary qualities, the combination of which ensures the performance of professional and pedagogical activities.

The level of a teacher's professional competence is measured by their knowledge, skills, and practical experience. To be competent means to be able to mobilize acquired knowledge and experience in a certain situation. Therefore, professional competence must be constantly developed and improved. Pedagogical professionalism and pedagogical competence are considered in the context of continuous sustainable pedagogical education and pedagogical activity, requirements for the teacher and their training, which contributes to the development of their professional skills.

Thus, the leading role in the professional growth of teachers in Ukraine is carried out to institutions of postgraduate pedagogical education, scientific and methodical services and centers of professional development of pedagogical workers. Moreover, they must, at the state level, ensure the constant professional growth of teachers, focused on meeting their needs for socialization and self-realization, raising their cultural, educational, and scientific levels. The purpose of postgraduate pedagogical education, as an adult education, is to meet the individual needs of educators in professional growth, as well as to meet the needs of the state in qualified personnel, capable of competently and responsibly performing job duties, implementing innovative educational technologies.

Aim, subject and research methods

The aim of research is to theoretically substantiate the role of the postgraduate pedagogical education system as a system of adult education, to identify its place in improving the process of professional growth of the teacher and determining its organizational and pedagogical conditions.

The subject of the research is organizational and pedagogical conditions for improving the process of professional growth of teachers in the system of postgraduate pedagogical education.

The following methods were used at different stages of the research: *theoretical* – analysis of scientific literature, generalization of pedagogical and psychological approaches to the given problem in order to determine the main directions of research, clarify the essence and structure of professional growth of teachers; *empirical* – surveys, questionnaires, testing, modeling of various pedagogical situations that were used to determine pedagogical experience and develop organizational and pedagogical conditions that ensure the effectiveness of solving the specified problems.

Research results

Thus, in the conditions of the transformation of the education system, indicators of the quality of professional growth of pedagogical workers in the process of professional development currently became personally oriented direction and consider the professional needs of the educators as well as the opportunity to model their own professional development.

It should be noted that Ukraine's integration into the global educational space requires constant improvement of the national education system, search for effective ways to improve the quality of educational services, ways and means of assessment of knowledge, as well as implementation of innovative pedagogical experience, ensuring equal access of all its citizens to quality education.

The essence of the full-fledged professional growth of teachers in the modern SPPE is largely determined by the specialist's key competencies. In our opinion, the intensification of research on the competence approach, including in the system of postgraduate pedagogical education, is inevitable.

Professional growth is a constant and continuous process of improving the teacher's professional competence. An important role in ensuring the intensive development of personal potential and communication skills, it is carried out by the postgraduate education system, which provides for the training of qualified specialists in accordance with the requirements dictated by the dynamism of the development of society. We believe that this system is integral, where all its subsystems are interconnected with each other and is the most complex in structure and the longest in terms of time, unfolds against the background of pedagogical and life experience, continues throughout their entire pedagogical activity, and most fully satisfies the various educational needs of teachers.

We have already mentioned that the indicators of the quality of the professional growth of teachers in the system of post-graduate pedagogical education relate to the educators' needs and desire to model the personal trajectory of professional development. Thus, in the process of modernization of education in Ukraine, in accordance with the new Law of Ukraine "On Education" (dated September 5, 2017, No. 2145-VIII) [3] and Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 800 (dated August 21, 2019) "Some issues of upgrading the qualifications of pedagogical and scientific-pedagogical workers" [4], teachers received real freedom regarding the choice of content, time, organizational forms and subject of professional development. In this regard, the task of reforming education requires appropriate changes in the system of continuous professional training of teachers.

It should be noted that the main activity of postgraduate pedagogical education institutions in Ukraine is aimed at accomplishing the following tasks:

–development and implementation in practice of advanced training courses of individualized and thematic educational programs of professional development, which allows to satisfy the interests and needs of each teacher;

–the organization of various forms of education (distance, online, mixed), which provides wider opportunities for the manifestation of independence and self-governance, focuses the educational process not on acquiring knowledge, but on solving problems that are significant for the students, and is built on partnership relations of the subjects of education;

–the selection of active methods and means of interaction between the student and the teacher, which contribute to the improvement of the quality of education and the effective work of the latter in achieving the goals of education;

–establishment of equal interpersonal relations of subjects of the educational process (subject-subject interaction), conscious self-management of the learning process, reflective activity of students, support of their educational initiative;

–establishing feedback with education seekers on advanced training courses, tracking the effectiveness of training [5].

The analysis of the current state of the system of professional development of teachers indicates that the dominant role in the process of professional growth of educators is played by continuous and sustainable improvement of their professionalism. Moreover, there is a search for new concepts of specialist training, thus various educational practices are being tested, therefore active experimentation with the content, methods and forms of education is being carried out. The conditions of the transformation of education impacted the alteration of the content of training, advanced development, and the organization of appropriate educational conditions that ensure the professional growth of pedagogical workers, which is currently being significantly updated.

It should be noted that the leading role in the professional development of teachers belongs to regional institutions of postgraduate pedagogical education and methodical (scientific-methodical) services. Thus, they must ensure the continuous professional development of educators aimed at meeting their needs for socialization and self-realization, as well as raising their cultural, educational, and scientific levels.

In the conditions of the transformation of education and the strengthening of decentralization processes, the problem of scientific and methodological support for the professional growth of pedagogical workers becomes especially relevant. The Ministry of Education and Science of Ukraine, in connection with the processes of decentralization, emphasized the need for the activity of the methodical service. Various options for the functioning of the education management legal entities and methodical services in united territorial communities are considered as follows: from a separate structure to a joint management body for several united territorial communities. Based on above-mentioned points

and in accordance with Articles 4 and 14 of the Law of Ukraine "On Cooperation of Territorial Communities", variable organizational models of functioning of methodical (scientific-methodical) services in conditions of decentralization were offered to united territorial communities [6].

Among the main tasks solved by scientific and methodical services and regional institutions of postgraduate pedagogical education is the established practice of virtual innovative and methodical training by means of cloud technologies, in particular: information and network based; subject-methodical; consulting; expert-monitoring. These services are used as a tool for interaction during project activities as a space for placing methodical recommendations, as well as an environment for sharing experience, and as a means of monitoring and solving the problem before carrying out methodical measures, or as a reflection (feedback) after the methodical measures have been carried out [7, p. 160].

The vectors of modernization of the content of professional training of educators can be traced in the conceptual foundations of the reform of general secondary education [8]. Currently, the system of education management and the system of scientific and methodological support is in the stage of formation. The starting position is the maximum delegation of administrative and educational-methodical powers at the level of an educational institution, considering the existing network of these institutions, the managerial and scientific-methodical levels of pedagogical personnel, and their readiness to assume such powers.

It should be noted that the process of professional growth of teachers is also ensured by their participation in scientific-methodological and scientific-research activities, which are carried out in educational districts by methodologists and experienced educators who have their own unique methodological experience, possess innovative educational methods and technologies, actively implement them in a professional environment, share the best practices of using the latest learning technologies, skillfully produce original innovative ideas. Professional methodical associations of pedagogical workers remain a long-term and effective form of improving the qualifications of the educators and, at the same time, a condition and a means of developing innovative activities. In order to implement the Concept of implementation of state policy in the field of general secondary education reform "New Ukrainian School" (NUS) for the period until 2029, regional postgraduate pedagogic institutions made appropriate changes to the professional growth programs of regional teachers for the training of educators and heads of general secondary education institutions.[9].

The strategic activity of regional institutions of postgraduate pedagogical education consists in ensuring the effective functioning and sustainable development of the internal

education quality system by introducing innovations into educational activities, which involved solving the following tasks:

- creation of conditions for the personal development of pedagogical workers, improvement of their professional skills, which involves the wide application of modern forms and methods of professional training taking into account the principles of individualization and differentiation of education;

- introduction of new approaches aimed at meeting educators' needs for personal development and professional self-improvement;

- provision of scientific and methodological support to educators in the process of implementation of educational activities in the context of the integration of the tasks and objectives of reforming the domestic educational sector, such as the implementation of the Conceptual principles of creating the "New Ukrainian School".

Considering the modern challenges in the system of postgraduate pedagogical education, providers of adult education introduced a new form of professional development of pedagogical workers such as certified educational events. This form of advanced training gives students the opportunity to independently construct an individual educational trajectory, choose the most convenient forms and means of learning, and promotes proactive response to modern challenges of the reform of the education sector. Also, in order to meet educational needs, such forms of certified educational events as *workshops-seminars* were introduced as an integral part of distance learning.

Moreover, a professional social network of informal education seekers within the system of postgraduate pedagogical education is actively being developed. With the help of professional communities, teachers can get prepared for work in the conditions of modernization of education, get acquainted with the practical experience of their colleagues.

It should be noted that in the process of professional growth of teachers, their participation in international projects and programs is of high importance.

Thus, taking into account the peculiarities of improving the process of professional growth of the educators in the system of postgraduate pedagogical education, we identified the following conditions of creating favorable organizational and pedagogical environment aimed at promoting professional growth and improvement of the educators:

The first condition. Pedagogical management of the process of professional growth of teachers in the system of postgraduate pedagogical education.

In our opinion, the style of pedagogical leadership of adult learning in the postgraduate education system is a socio-psychological characteristic of an educator, which includes their

attitude to the educational and cognitive activity of those who are learning. The determining component of this style is the peculiarities of pedagogical communication, which is manifested only in practical activities, thus being a formal sign of the style of pedagogical leadership.

The second condition. Organizational and methodological support of the process of professional growth of teachers in the system of postgraduate pedagogical education.

To motivate and promote professional self-development, a teacher needs an appropriate idea of their communicative activity and personal qualities, which is an indispensable condition; secondly, the teacher must know what the requirements that society puts before them as a professional are. Support in this is organizational and methodical practice is not only aimed at the object, but at work with the object as well.

However, in the system of postgraduate education, andragogic diagnosis has its own characteristics, related to such factors as: the process of learning in terms of goals, content, forms and methods, which is somewhat different compared to other systems of learning, as well as the involvement of pedagogical workers in this process and its completion; educators have a certain experience of both teaching and learning; most of them are aware of personal physiological and psychological features; many teachers have knowledge of basic diagnostic methods, including testing.

Thus, all this factors facilitate the diagnostic stage of the development of teachers' communication skills, but also require a more serious approach to its implementation from the organizers. In our opinion, the main stage of andragogic diagnosis should be preceded by such an adaptive component as: informative, explanatory and motivational, and self-diagnosis, which should ensure that the learning process is sufficiently motivated for everyone who studies, as well as the diagnostic stage itself. In our opinion, it is appropriate to carry out diagnostics, as a rule, indirectly through the performance of various oral and written tasks related to the content of the study.

The third condition. Updating educational technologies based on the concepts of humanization and the andragogic model of learning.

The organization of adult education on a scientific basis is focused on knowledge of the peculiarities of human mental activity at different age stages. The main goals of education are to meet the needs of an individual (self-improvement), society (formation of a socially active individual adapted to the realities of life), and the economy (training of a competent, efficient employee).

It should be noted that the andragogical model of education differs from the well-known pedagogical model. The basis of the theoretical and methodological principles of adult

education are the basic andragogical principles and guiding norms of educational activity, the main of which are: the priority of independent learning; joint activity; reliance on the experience of the learner; awareness of learning; diagnostics; individualization of education; systematicity; updating results; development of educational needs [10].

The educational process in the system of continuous sustainable education of adults should be built taking into account the individual and psychological characteristics of those who study and have an anticipatory character, which forms a logical sequence of stages: andragogic diagnosis, planning, creating conditions and implementing the learning process, evaluation and correction of the educational process.

The fourth condition. Ensuring creative self-realization of teachers in the process of their professional growth.

Creative activity, the experience of which is accumulated gradually, is such an activity, as a result of which an objectively or subjectively new thing is created as a result of carrying out certain procedures. The creative work of a teacher requires non-traditional innovative thinking, which is manifested: in the understanding that identifying and defining a contradiction is a step towards its solution; in a systemic approach; in a tendency to logical thinking and purposeful intuition; in the purposeful search and development of regularities, verbalization of intuitive regularities.

Creative professional activity is manifested, first of all, during the resolution of pedagogical situations, in the process of choosing and developing means of implementing creative ideas. In the system of postgraduate pedagogical education, creative activity is usually ensured by including in the process of rethinking the existing own pedagogical practice, finding non-standard justified solutions with the involvement of new knowledge, researching priority problems, solving creative tasks, developing pedagogical projects, etc.

The initial condition for the creative activity of a pedagogical worker is his sufficient level of development: intellectual, general cultural and spiritual, professional-pedagogical, innovative and educational-research. Critical, creative, proactive and logical thinking plays an important role in the formation and development of creative activity.

The fifth condition. Motivational "inclusion" of teachers regarding personal professional growth.

We believe that it is thanks to motivation that effective mastery of the knowledge system necessary for professional growth forms. The result that can be achieved during the assimilation of the theoretical knowledge base depends on the degree of activity of the teacher's cognitive abilities.

Professional growth is a conscious, purposeful process of increasing the level of one's professional competence and developing abilities in accordance with external social requirements. In our opinion, the process of motivation regarding personal professional growth is possible only under conditions of introspection of one's own pedagogical experience, personal opportunities and achievements, one's successes or failures in professional activity. Therefore, an important indicator of a teacher's readiness is a developed pedagogical reflection.

Conclusions

Thus, the professional growth of teachers in the system of postgraduate pedagogical education is multifaceted. Moreover, it is possible to distinguish three levels of the specified process, which indicate the subordinate nature of the approach to this problem. The following levels are singled out: the course period (taking advanced training courses according to the accumulative credit-module system), the inter-course period (participation in seminars, trainings, webinars, etc.) and the period of self-education (acquiring new knowledge and skills through independent work based on introspection).

Each of the specified levels has its own peculiarities of a teacher's professional growth, but this process can be fully implemented quite successfully under the condition of a comprehensive approach to the conditions of its organization.

To increase the objectivity of the process of professional growth, a teacher must be able to analyze, reflect on their own evaluation actions, their emotional state, be aware of the criteria of their own activity, possess self-regulation skills, means of interaction and communication skills. Thus, professional reflection is a qualitative indicator of a teacher's professional growth.

At the same time, the system of improving the qualifications of pedagogical personnel in the conditions of education reform also requires changes in the educational environment, the main characteristics of which should be: conceptual integrity of education; multifacetedness aimed at solving pedagogical questions.

We believe that carrying out research based on such conceptual approaches will make it possible to design the trajectory of a teacher's professional growth as a multidimensional phenomenon of the post-graduate pedagogical education system, which will at the same time be the basis for finding a strategy for changes in adult education, as well as anticipatory mechanisms of adult learning throughout life.

References

1. Колишко Р., Лазоренко О. Якою має бути політика навчання дорослих в Україні? : аналіт. звіт. 2018. URL: https://vlasnasprava.ua/wp-content/uploads/2018/10/2018AdultLearnngText_161018-new.pdf (дата звернення: 23.03.2023).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: Перун, 2005. – VIII, 1728 с., С. 560. URL: <https://slovnuk.me/dict/vts> (дата звернення: 23.03.2023).
3. Закон України Про освіту від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Редакція від 24.06.2020 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 23.03.2023).
4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2017 р. № 903-р (зі змінами) – URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> (дата звернення: 23.03.2023).
5. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 23.03.2023).
6. Освіта Харківщини: розвиток, модернізація: інформаційно-аналітичні матеріали 2019/2020 навч. року / Волік І. М., Покроєва Л. Д, [та ін.]. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2020. – 140 с.
7. Литвиненко Г., Клясен Н., Система менеджменту освіти та сервісного обслуговування закладів освіти в умовах територіальних громад. Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. / Рівнен. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне: Принт-Хауз. – 2018. – № 2 (94). – С. 22-24. URL http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2018_2_6 (дата звернення: 23.03.2023).
8. Післядипломна педагогічна освіта в умовах децентралізації та модернізації: регіональний аспект: монографія / За заг. ред. Береки В. – Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2017. – 548 с.
9. Концептуальні засади реформування середньої школи. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

10. Старченко К. М. Педагогічна діагностика професійної компетентності педагогічних працівників / Старченко К. М. Васильєв Г. М. // Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – № 1 – С. 52–57.

Oleg Bardadym¹<https://orcid.org/0000-0002-1515-6070>¹Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

MAIN APPROACHES TO THE FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Summary

Introduction: Scientific and technical progress, which took place in the XIX century, led to the fact that factories and factories began to require new personnel. At the same time, the process of making the production organization difficult was taking place. In connection with the complicated technological chains of production, state structures began to consider education as a system that served as a prerequisite for the formation of state standards in which the requirements to workers were fixed. In connection with the development of computing technologies in the XXI century, a modern graduate of higher educational institution should possess information and digital competence. In order to develop appropriate competence, different strategies that will be effective need to be explored.

Aim of the study: to analyze different approaches to formation of information-digital competence of teachers of natural direction.

Research method: analysis, comparison.

Research result: The essence of the competent approach in the education system consists in the preparation of highly qualified workers who meet the needs of society and labor market (defined at the World Economic Forum (2015, Davos)), which in turn changes the paradigm of

training and defines the main goal as formation of key and subject competencies among students." The task of the teacher is to reveal in person the cognitive processes (thinking, memory, feeling, attention, feeling, feeling, perception) and direction are outlook, interests, attitude, abilities; to form new experience -knowledge, skills, skills; to work effectively information. On this basis, approaches have been identified that reflect the basic principles of competence for achieving the result: Personal, which considers the need, motives and behavior of the person; information - perception and processing of information; activity -practical mastering of knowledge.

Conclusion: Information-digital competence should be formed through the following approaches: Personal, activity competent, informational.

Keywords: information and digital competence, activity approach, personal approach, competent approach, information approach

Резюме

Анотація: Науково-технічний прогрес, який мав місце в XIX столітті, призвів до того, що фабрики і заводи почали потребувати нового персоналу. Одночасно відбувався процес ускладнення організації виробництва. У зв'язку з ускладненням технологічних ланцюжків виробництва державні структури почали розглядати освіту як систему, що послужила передумовою для формування державних стандартів, в яких були зафіксовані вимоги до працівників. У зв'язку з розвитком комп'ютерних технологій у XXI столітті сучасний випускник вищого навчального закладу повинен володіти інформаційно-цифровою компетентністю. Для того, щоб сформувати відповідну компетентність, необхідно дослідити різні стратегії, які будуть ефективними.

Мета дослідження: проаналізувати різні підходи до формування інформаційно-цифрової компетентності вчителів природничого напрямку.

Метод дослідження: аналіз, порівняння.

Результат дослідження: Сутність компетентнісного підходу в системі освіти полягає у підготовці висококваліфікованих працівників, які відповідають потребам суспільства та ринку праці (визначено на Всесвітньому економічному форумі (2015 р., Давос)), що в свою чергу змінює парадигму навчання і визначає головну мету як формування в учнів ключових і предметних компетентностей". Завдання вчителя - розкрити в особистості пізнавальні процеси (мислення, пам'ять, відчуття, увага, почуття, сприйняття) і спрямувати на них світогляд, інтереси, ставлення, здібності; сформувати

новий досвід - знання, уміння, навички; навчити ефективно опрацьовувати інформацію. Виходячи з цього, було виділено підходи, які відображають основні принципи компетентності для досягнення результату: Особистісний, який враховує потреби, мотиви та поведінку людини; інформаційний - сприйняття та опрацювання інформації; діяльнісний - практичне оволодіння знаннями.

Висновок: Інформаційно-цифрову компетентність слід формувати через такі підходи: Особистісний, діяльнісний компетентнісний, інформаційний.

Ключові слова: інформаційно-цифрова компетентність, діяльнісний підхід, особистісний підхід, компетентнісний підхід, інформаційний підхід

Introduction

Інформаційно-цифрова компетентність вчителя є важливим складником його професійної компетентності. Затверджений стандарт передбачає від викладача визначених аспектів: інформаційному – це «здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію та оперувати нею у професійній діяльності»; технічному – «здатність використовувати наявні та створювати за потреби нові електронні ресурси та використовувати їх в освітній діяльності» [1, с.7]

Всі ці вимоги до викладачів обумовлені сучасною практико-орієнтованою освітою, яка дозволяє бути спеціалісту ефективним, адаптивним, гнучким до певної ситуації.

Таким кінцевим результатом буде компетентність, яку за своєю суттю слід розуміти як: коло питань, якими володіє фахівець у своїй сфері ; володіння досвідом у певній сфері, питання та ситуаціях; здатність розв'язувати професійні проблеми.

Н. Бібік [2, с. 2] вважає, що сучасний фахівець має успішно виконувати свої обов'язки. Оскільки компетентність – це зафіксований результат компетентності, яка складається з: знань, умінь, навичок, переконань, особистісних рис та досвіду.

На основі аналізу досліджень[3;4;5;6] професійну компетентність учителя необхідно розглядати через наступні складники: професійний/змістовий (кваліфікаційна рамка, що вказує на перелік знань, умінь, навичок, цінності, якими має володіти фахівець); філософський (способи пізнання та набуття знань, способи мислення); особистісний (мотивація, емоції, поведінка, особистісні якості спеціаліста, відповідальність); когнітивний (виконання завдань, у яких вимагаються когнітивні

процеси); операційно-технічний (практичні навички, здатність розв'язувати проблеми, ситуації; способи діяльності); соціальний (взаємодія у соціумі).

З огляду на вищесказане формування компетенції слід розглядати через такі підходи як: компетентнісний, когнітивний, особистісний, діяльнісний, міжпредметний, філософський.

Purpose, subject and research methods

Компетентнісний підхід. Згідно з джерелами не існує чітко сформульованого визначення «компетентнісний підхід», але як зазначає І. Родигіна [7, с.7]: «компетентнісний підхід в освіті – це відповідь на вимоги часу, динамічні зміни життя, оновлення інформації та колосальні темпи її нагромадження зумовлюють потребу в таких членах суспільства, які здатні гнучко й оперативно адаптуватися до нових вимог, адекватно реагувати на нові виклики, навчатися впродовж усього життя, розвиватися та творити».

Існують практики запровадження компетентнісного підходу в інших країнах таких як: США, Франція, Велика Британія, Ірландія, Німеччина та Фінляндія. Компетентнісний підхід зорієнтований на розкриття, розвиток і реалізацію життєвих навичок, потрібних особистості в XXI столітті.

Компетентнісний підхід у навчанні є інноваційним засобом його модернізації. Це зумовлено проблемами досягнення якіснішої освіти не загалом для системи, а для кожного учня. Компетентнісна освіта – спроба вийти за межі традиційної парадигми навчання, коли результатом вважається система знань, умінь і навичок учня, а не його здатність діяти. Тому коротко можна визначити, що компетентнісна освіта – особистісно-діяльнісна. Звичний результат навчання: «знаю що...», змінюється у напрямку «знаю як...».

До якості найбільш важливих дидактичних умов відбору змісту освіти для реалізації компетентнісного підходу входять: опора на суб'єктний досвід студентів; використання практико-орієнтованих ситуацій як для постановки проблеми, так і для її безпосереднього вирішення; з'єднання понять в змісті інтелектуальних, навичкових і емоційно-ціннісних складових освіти; використання відкритих (з невизначеним заздалегідь результатом) і закритих навчальних завдань; використання надлишкової інформації для вироблення навичок роботи в умовах невизначеності.

Процес навчання, який побудований відповідно до основних ідей компетентнісного підходу, характеризується: переважанням самостійної та пізнавальної діяльності студентів; використанням індивідуальної, групової та колективної пізнавальної діяльності в різних поєднаннях; можливістю створення учнями власного індивідуального освітнього продукту (свій спосіб вирішення, своє бачення проблеми та тощо); цілеспрямованим розвитком пізнавальної, соціальної, психологічної рефлексії учнів; використанням технологій, що дозволяють організувати автентичну, тобто суб'єктну оцінку діяльності учнів; організацією презентацій і захисту своїх пізнавальних результатів, досягнень [8, с.1].

Мета переходу навчання до компетентнісного підходу дає студентам можливість: залучати власний досвід; застосовувати знання з інших предметів; мати навички роботи з інформацією.

Рішення подібних завдань вимагає від учнів: здатності до міждисциплінарного аналізу; виявлення неявної інформації; розуміння, осмислення, рефлексії текстів та візуальних зображень [9, с.102].

Серед основних структурних елементів компетентності навчання виділяють такі базові складові як: знання, діяльність, уміння та навички, використання знань у нестандартних ситуаціях; практика, в якій відпрацьовуються та перевіряються знання, досвід; особистісні якості людини, її темперамент, характер, інтелект, здібності, нахили, цінності, переконання, мотиви діяльності тощо.

Основою набуття компетентності є власна активна діяльність людини, що зумовлюється вибором доступних прийомів, форм, засобів навчання. До них належать: розв'язування практично орієнтованих завдань; аналіз життєвих ситуацій; використання предметної наочності; виконання проєктів, розв'язування проблемних завдань, застосування технології розвитку критичного мислення тощо.

Розглянемо відмінність традиційного навчання від компетентісних підходів до навчання, які занесені в таблицю 1.

The purpose of the study: to analyze the specifics of the teacher's personal brand.

The subject of the study is the teacher's personal brand.

To achieve the goal, the following tasks were formulated:

- analyze and summarize scientific ideas about brand, branding and personal branding;
- to analyze the features of a personal brand, its meaning and role in the formation of a modern qualified specialist;
- to reveal the features and components of a teacher's personal brand.

Methods of analysis, generalization and systematization of scientific material were used to solve the tasks.

Таблиця 1. Відмінність традиційного навчання від компетентісних підходів до навчання

Джерело: Власні дослідження

Ознака	Традиційного підходу	Компетентісний підхід
Відношення до світу	Світ побудований на сукупності: фактів, законах, теорій, понять	Світ – це побудований на досвіді розв'язання проблем
Завдання містить частки	Що? Чому?	Навіщо? Як?
Застосування знань, умінь, навичок	В навчальній ситуації	В життєвій ситуації
Отримується досвід	Через розв'язання навчальних задач	Осмилюється досвід розв'язання життєвих задач
Оцінювання	Досягнення певних дидактичних одиниць	Здатність застосувати у різних ситуаціях
Результат	Володіння знаннями, вміннями	Застосування нових знань та умінь у нових умовах (задачах)
Основний учасник	Вчитель	Студент
Методи та прийоми	Репродуктивні	Активні, продуктивні
Контроль здійснюється	Педагогом	Рефлексією, педагогом, самоконтроль,
Результат	Знання, вміння, навички	Досвід діяльності; самостійна, відповідальна діяльність
Ціль	Передача/трансляція знань, умінь та досвіду	Формувати певні особистісні якості
Методична відмінність	Розв'язання проблем, що не зв'язані з життєвими ситуаціями	Виокремлення інформації для розв'язання проблем професійних та життєвих
Контекстність	На предмет вивчення	Використовується міжпредметна інтеграція, що дозволяє використовувати знання з різних галузей

Особистісний підхід. Ключовим розумінням у цьому підході є розуміння феномену особистість, яка у філософських концепціях[10] розуміється як: самореалізацію особистості (екзистенціалізм), формування загальнолюдських цінностей

(релігійна філософія), опановування методами пізнання (позитивізм), адаптація до нових вимог життя (біхевіоризм), освіта через набуття індивідуального досвіду (прагматизм) та забезпечення єдності діяльності та розвитку (діалектичний матеріалізм), формування власного шляху (волюнтаризм), вивченням того, що є корисним (приносить користь) для особистості, що має практичну значущість (позитивізм, утилітаризм), досягнення цілей будь-якими засобами (прагматизм), формування особистості через досвід (емпіризм) і кожен втілює в собі основні риси компетентнісного підходу [10;11] та виокремлюємо особистість через позицію педагогічної категорії. Існують різні точки зору розуміння сутності поняття «особистості». Розглянемо за різними видами впливу:

1. У філософському розумінні акцентують на єдності особистості до цілого, що визначається його вкладом у розвиток суспільства. У соціальному та політичному впливу соціуму на поведінку людини (Е.Фром, А.Ейхман).
2. У історичному – формуванні індивідуальних особливостей людини під впливом історичних подій.
3. У культурному – вплив масової культури чи засобів комунікації на особистість.
4. У педагогічному; – на формуванні особистості, що враховує індивідуальні особливості людини та соціуму.
5. У психологічному – на тому, що кожна особистість має індивідуальні риси за якими детермінують особу.

А.Адлер, З.Фрейд, К.Юнг, Г.Айзек, вважають, що особистість з'являється через: мотиви, установки, поведінку, інтерес, цінності, направленість (мотивація), характер, здібності, темперамент, відчуття, пізнавальні процеси, сприйняття (рефлекси, емоції, відчуття, мислення).

1. Установки. Таким чином, є два аспекти знань, які посилюють зв'язок між установками та відповідними діями: кількість наявних знань про цей предмет та прямий характер цих знань [11]. Установка тим доступніша для людини, чим швидше вона спадає на думку. І дуже доступна установка, ймовірно, викликатиме відповідні дії [12]. Сильна установка більшою мірою вбудована у додаткові властивості людини (тобто пов'язана з ними), такі як її Я-концепція, цінності та соціальна ідентичність [13, с.6].
2. Потреби. А. Маслоу [14] (згідно «Піраміди потреб») виділяє одну з потреб людини – це духовну потребу. До неї відносять когнітивні (знати, розуміти, уміти, досліджувати) і виділяє як потребу у саморозвитку людини. Її можна схарактеризувати як дослідницька потреба: збір нової інформації, допитливість; наслідувальними – «роби як ...» (як сусід, як батько, як ватажок); «рефлекс свободи» (подолання обмежень) та ігрові (тренування

рухового. навичок).

І саме цьому люди постійно рухаються до пізнання. С.Дуваль [15] вважає, що потреби призводять до вчинків, що містить: незалежність, захищеність та заняття діяльністю, що приносить задоволення.

3. Мотивація. Мотивація – це побуджені цілі, якими керується людина. Мотиви – це ширші цілі, такі як бажання набути статусу, захистити членів сім'ї від неприємностей. Свідоме та автоматичне прагнення до мети. Існують різні трактування мотивації, зокрема по З.Фрейду мотивація — це інстинкти. А. Маслоу розрізняв мотиви людини як дефіцитарні мотиви та мотиви зростання. К. Роджерс мотивація — це досягнення майстерності. Умовою цього є: потреба у позитивній увазі та цінності. Іноді досягнення наших цілей вимагає від нас пильної уваги та обмірковувати різні стратегії, вирішувати, які з них використовувати, спостерігати за ефективністю цих стратегій та коригувати їх у разі потреби [16;17]. Увага — це процес, за допомогою якого люди свідомо зосереджуються на тому, що відбувається всередині та навколо них. Те, чому ми приділяємо увагу, багато в чому визначається нашими цілями [18; 19].

В. Макдугаллом [20, с.4-5], що стверджував, що певні поведінкові схильності передаються у спадок, мають інстинктивну природу і «присутні в кожній людині будь-якої раси та будь-якого віку». Макдугалл [20, с. 8-12] виділив три компоненти інстинкту: схильність до вибіркового сприйняття певних стимулів (голодний індивід перш за все помічає їстівні об'єкти); емоційне збудження, що виникає при сприйнятті «потрібного» об'єкта (першооснова інстинкту); активація схильності добиватися досягнення мети.

4. Поведінка. Поведінку особистості слід розуміти з точки зору екзистенційних проблем особистості, що проявляється у придушенні індивідуальної волі, особистих прагнень кожної людини, штучному створенні перешкод у саморефлексії «Я». Н. Тінберген [21] висловив думку, що будь-яку поведінку можна пояснити з точки зору кількох рівнів аналізу [21]. Поведінка залежить від: факторів, середовища, адаптивності. Дослідник [22, с.2-5] визначає, що стимулом для мотивації закладені в особисті через механізми: компенсації, надмірної компетенції та пасивності. Пояснення поведінки здійснюється через механізми атрибуції. Гайдер та Б. Вейнер [23] вважають, щоб пояснити поведінку яка здійснюється через: контрольованість чи неконтрольованість факторів людиною на ситуації та трактування поведінки інших через рамку поглядів, рис характеру, настрою. Люди піддаються впливу групам, через що вони хочуть влитись в колектив та вважають, що більшість правильно мислить (дослід Аша). Теорія соціальної ідентичності [24], згідно з якою поведінка людини залежить від того, якою мірою вона поділяє цінності

групи, в яку вона включена. Теорія запланованої поведінки, яка підтверджена дослідженнями [25;26] виділяє фактори схвалення та контролю дій людини.

Інформаційний підхід. Важливість інформаційного підходу полягає у тому, що при формуванні компетенцій слід розглядати навчальний процес з точки зору когнітивних процесів, що відбуваються у мозку через такі процеси як: обробка інформації та пізнавальні процеси особистості обумовлені: відчуття (рецепторний рівень), сприйняття (інтерпретація), увага (зосередження на предметі), уява (створення образів), пам'ять, мислення (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, порівняння). Тому когнітивний підхід включає перетворення інформації в ході складної взаємодії уявних атрибутів судження, абстрагування, міркування, уяви та вирішення завдань. Н. Хомський [27] виділяє такі елементи інформації як: поверхнева структура — та частина пропозиції, яка може бути виділена та визначена шляхом звичайного граматичного аналізу; глибинна структура — основна форма, що містить значну частину інформації, необхідної для передачі змісту; правила трансформацій — правила перетворення однієї структури на іншу.

На основі досліджень Р.Солсо та Н. Хомського навчання з когнітивної точки зору зводиться до певної кількості бачення та обробки інформації через: сприйняття, обробка інформації та запам'ятовування.

Сприйняття інформації. Не менш важливо для володіння інформації — це її сприйняття. Відповідно до цієї теорії, нервова система здійснює селекцію, працюючи як окремий комунікаційний канал. Вибір тієї чи іншої інформації може залежати від стану організму, зовнішніх фізичних умов (гучність звуку, наприклад) або психологічних установок (налаштованість на прийняття тієї чи іншої інформації). Інші канали фільтр блокує, але «незапитаний якийсь час зберігається в блоці короткочасного зберігання, а потім може пройти через комунікаційний канал — якщо відбулося зрушення селективного процесу з одного класу сенсорних подій на інший». Надалі цю модель розширила дослідниця психології Енн Трісман. Згідно з її висновками, весь потік інформації надходить через множину паралельних каналів. Стаття вперше була опублікована англійською мовою в журналі *Quanta* під заголовком *Your Brain Chooses What to Let You See* 30 вересня 2019 року.

Обробка інформації. Будь-яка інформація має два типи властивостей: фізичні та ментальні, а свідомість виникає при обробці двох цих потоків. Ступені свідомості живих організмів: подразливість; відчуття; сприйняття; переживання. Не менш важливо при освоєнні студентом нової інформації, оскільки коли люди вмотивовані, то вони

приділяють особливу увагу інформації, що дозволяє їм вийти за межі їх вихідних уявлень [28, с.72]. Щоб вийти за межі власних переконань людина повинна: опрацювати інформацію з різних джерел. Для неї необхідно: збирати всю інформацію, розглянути всі можливі альтернативи, сприймати інформацію в контексті.

Щоб правильно осмислювати тексти необхідно у тексті: знайти аргументи та конфлікт інтересів, позбутися вражень про об'єкт, причинно-наслідкових зв'язків повинні бути скорельовані. Люди «конструюють» образи, що сприймаються, активно відбираючи стимули та поєднуючи відчуття зі спогадами. Відповідно до другої — теорії прямого сприйняття, — сприйняття полягає у прямому придбанні інформації з навколишнього середовища.

Незалежно від того, наскільки люди мотивовані бути точними, ми не мислимо глибоко, якщо у нас недостатньо необхідних для цього ресурсів уваги [29;30].

У книзі М. Шермер («Чому ми у все віримо») та дослідники [31] виділили особливості обробки інформації мозком, який шукає закономірності та використовує судження як інструмент для використання інформації на основі вихідних даних: і як зазначає Штехер та Сінгер[31] враження формуються під впливом емоцій ґрунтується на двох факторах: фізіологічному збудженні та когнітивній інтерпретації; інтерпретації сенсу інформації.

При обробці інформації було встановлено ще ряд факторів, вплив яких тимчасової реакції впізнавання обмежувалося головними ефектами. Такими адаптивними факторами були, наприклад, читабельність стимулів (процеси перцептивного кодування) та відносна ймовірність проб різного типу (процеси моторної відповіді). В остаточному варіанті модель включає 4 етапи перероблювання інформації: перцептивне кодування, послідовний пошук у пам'яті, ухвалення рішення, організація моторної відповіді.

3. Запам'ятовування інформації. Розглянемо як працює мозок людини, бо це напряму пов'язано з пам'яттю і як засвоює інформацію студент. Детально розглядати роботу головного мозку людини не будемо, а лише розберемося з основними функціями здатності запам'ятовувати будь-яку інформацію. Електричний імпульс призводить до вивільнення молекул — нейромедіаторів, які просочуються через синаптичну щілину, впливають на рецептори наступного нейрона, і він змінює свій функціональний стан. Кожен з нейронів здатний сприймати нервові імпульси й передавати їх іншим нейронам [32].

У міру обробки інформації мозок створює чи розриває зв'язки, вирощує і зміцнює синапси, що з'єднують нейрони з їхніми сусідами, або навпаки, стискає їх. Коли

відбувається активне вчення, то створюються нові зв'язки випереджає розрив старих. Діяльнісний підхід. Виходячи з компетентнісної парадигми під компетенції розуміють компетенції. Термін компетенція, зазначає М. Головань, використовується також для позначення інтегрованої характеристики якості випускника, є категорією результату освіти у вигляді досвіду чотирьох типів: досвіду пізнавальної діяльності, зафіксованого у формі знань; досвіду здійснення відомих способів діяльності у формі умінь; діяти за зразком; досвіду творчої діяльності у формі умінь приймати ефективні; рішення в проблемних ситуаціях; досвіду здійснення емоційно-ціннісних ставлень у формі особистісних орієнтацій.

Виходячи з цього поняття «компетенція» слід розуміти, як сукупність знань, умінь, способів діяльності та особистісних якостей людини, що визначають її готовність до якісного розв'язання професійних завдань у певній сфері. Це означає, що для терміну «компетенція» не тотожні поняття «знання», «навички», тому це поняття розглядають у ширшому розумінні: як комплекс або систему: знань, навичок, умінь, мислення, особистих якостей у контексті досвіду їх застосування.

Сучасні педагогічні підходи включають у своїх системах діяльнісний складник. Під діяльністю слід розуміти здатність набувати знання, ідеї та досвід під час практичної діяльності.

Мотиви та цілі діяльності розглянемо в таблиці 2:

Таблиця 2 Аналіз категорії «діяльність»

Джерело: Власні дослідження

№	Діяльність	Мотиви та цілі для виконання тої чи іншої задачі
1	Типи	Свідома діяльність. Реакція, свідомі вчинки; несвідома; практична, теоретична.
2	Природа	Зовнішня та внутрішня.
3	Поведінка	Свідомі дії та вчинки проявляється і формується через поведінку.
4	Контроль	Через результати; відношення до предмета.
5	Навчальна діяльність	Навчання, праця, гра.
6	Особистісні мотиви	Що людина хоче? Що людина може? Хто вона є?
7	Біологічні аспекти	Діяльність обмежена в певній ситуації. Закріплення та накопичення досвіду.
8	Особистість	Умовами, значущість діяльності, потреби, мотиви.
9	Параметри	Форма, узагальненість, розвернутість, усвідомленість, розумність, абстрактність порочність.

Таким чином діяльність — специфічно людська, регульована свідомістю активність, що породжується потребами та спрямована на пізнання і перетворення зовнішнього світу і самої людини.

Розумова діяльність розглядається як: перцептивна (формування цілісного образу сприйняття предметів або явищ); мнемічна (запам'ятовування та утримання); мислинна (розв'язання задач); образну (творча).

Дія — відносно завершений елемент діяльності, спрямований на досягнення певної проміжної усвідомлюваної мети або перехід від повільної, свідомої обробки інформації до швидкої та несвідомої автоматизації з втіленим пізнанням. Це діяльність може бути реалізована через такі технології як: соціальне навчання (А. Бандура), де навчання відбувається не лише на своєму досвіді, а й через спостереження за іншими. Основними елементами якого є: увага, запам'ятовування, повторення, мотивація. Скарфордінг Джером Брунер, Девід Вуд і Гейл Росс [33].

Теорія риштувань Брюнера стверджує, що діти потребують підтримки та активної допомоги з боку вчителів і батьків, якщо вони збираються стати самостійними учнями, коли вони дорослішають. Діти більше залежать від людей, які мають більше знань, ніж вони.

Основні поняття про скарфордінг та діяльність вчителя при її реалізації зібрані в таблиці 3.

Таблиця 3. Основні поняття про скарфордінг та діяльність вчителя при її реалізації

Джерело: URL:[Scaffolding – Instructional Methods, Strategies and Technologies to Meet the Needs of All Learners](#)

№ п/п	Основні поняття скарфордінга	Діяльність вчителя при реалізації скарфордінга
1	Привернути увагу	Вчитель повинен зацікавити учня і домогтися його готовності дотримуватися правил виконання завдання
2	Обмежити свободу діяльності	Вчитель повинен спростити завдання, скоротивши кількість дій, необхідні її вирішення. Педагог бере на себе всі зайві дії, а учневі дозволяє зосередитися на одному або кількох кроках — головних.
3	Утримувати увагу до мети	Заохочувати учня, щоб він не втратив мотивацію. Також варто враховувати, що учні схильні повторювати попередні успіхи.
4	Наголошувати на важливих деталях	Вчитель повинен звертати увагу учня на значні деталі завдання
5	Не допускати фрустрації студента	Працювати над завданнями у супроводі вчителя має бути комфортніше, ніж без нього

6	Демонструвати рішення	Також педагог може попросити учня пояснити, яким бачиться рішення, і спробувати його реалізувати. Потім вчитель може повторити рішення, яке продемонстрував учень, але у досконалішій формі
---	-----------------------	---

А дослідники Артур Епплбі та Джудіт Ленджер доповнили скаффолдин п'ятьма критеріями. Всі ці критерії наведені в таблиці 4.

Таблиця 4. Критерії скаффолдингу

Джерело: URL:Scaffolding – Instructional Methods, Strategies and Technologies to Meet the Needs of All Learners

№ п/п	Критерії скаффолдингу	Завдання та виконання критеріїв скаффолдингу
1	Цілеспрямованість	Завдання має мати ясну мету, на досягнення якої будуть спрямовані дії учня.
2	Відповідність можливостям	Завдання має бути досить важким для самостійного вирішення, але піддаватися зусиллям учня за сприяння вчителя
3	Структурованість	Виконання завдання має бути організоване так, щоб сприяти природному перебігу думок учня, підштовхуючи його до правильного вирішення.
4	Співпраця	Учень повинен сприймати вчителя не як наглядача що оцінює, а як соратника
5	Інтерналізація	У міру того, як знання та навички засвоюються учнем, зовнішні «підпірки» варто поступово прибирати

Research results and conclusion

1. Компетентнісний підхід до навчання – це сукупність конкретних знань, умінь, навичок, здатностей, готовності до наукового пізнання, розуміння підготовленості особистості до професійної діяльності на основі визначених компетенцій.

2. Компетентнісна парадигма дає можливість для особистості розвиватися, виходячи за рамки предметних знань, спрямувати на всебічний розвиток, застосовуючи знання у життєвих ситуаціях чи розвиваючи вміння у контексті життєвих ситуацій. Тому вона передбачає надання значної уваги таким компонентам як: мотивація, діяльність, пізнання, в особистісному та когнітивному розвитку. З точки зору особистісного підходу важливими складниками для формування компетентності є установки, потреби, мотивація, поведінка.

3. Інформаційний підхід розглядає процеси: сприйняття, обробки інформації під час навчальної діяльності

4. Діяльнісний підхід. Компетентнісний підхід ґрунтується на принципі діяльнісної спрямованості навчання. Якщо за традиційного підходу викладач організовує власну діяльність і діяльність студентів, то реалізація дидактичних засад компетентнісного підходу передбачає надання студентам можливості самостійно організовувати власну діяльність. Результатом діяльності виступає мета, яка може бути реальним предметом, створюваним людиною, певні знання, вміння, навички, творчий результат. Спонукачем до діяльності виступає мотив. Саме мотив надає діяльності певну специфіку щодо вибору коштів та способів досягнення мети. Мотивами може бути різноманітні потреби, інтереси, установки, звички, емоційні стану. Розмаїття діяльності людини породжує і різноманітні мотиви. Мотив визначає тип поведінки особистості. Макгвайр вважає, що поведінка та вчинків людини залежно від цілей, потреб, ситуації.

Bibliography

1. Професійний стандарт вчителя URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf
2. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти / Н. М. Бібік // Початкова школа. – 2010. – № 9. – с.1-5.
3. Сергієнко Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf>
4. Новікова В. Є. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців харчових та переробних виробництв в умовах дистанційного навчання. В. Є. Новікова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2021. – № 4 (137). – С. 38-44. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/13476>
5. Вишар Є. В., Клещенко Л. В. Особливості формування професійної компетентності майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів під час вивчення дисциплін професійного спрямування. / Є. В. Вишар Л. В. Клещенко// Академічна студія серія «Педагогіка»– №1(3). – с. 23-27. URL:<http://www.academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/54/48>
6. Бардадим О.В. Цифрові компетентності як базовий складник при підготовці вчителів природничого напрямку. Проблеми розвитку професійних компетентностей вчителів природничо-математичного напрямку: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (23 грудня 2020 року, м. Дніпро). – с.74-78

7. Родигіна І. В. Дидактичні умови реалізації компетентісного підходу в навчанні / І. В. Родигіна // Біологія і хімія в школі. – 2007. – №3. – С.7-9.
8. О. В. Овчарук. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. –112 с.
9. Воронкін О. Класифікація інформаційно-комунікаційних технологій навчання / Олексій Воронкін // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. . – 2015. – № 2. . – С. 95-102
10. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи :Навчальний посібник / К.: Знання, 2005.–486 с.
11. Davidson, Yantis, Norwood & Montano (1985). Amount of information about the attitude object and attitude-behavior consistency. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1986-11757-001>
12. Glasman & Albarracin (2006).Forming attitudes that predict future behavior: A meta-analysis of the attitude-behavior relation. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2006-10465-009>
13. Boninger, Krosnick & Berent (1995). Origins of attitude importance: Self-interest, social identification, and value relevance. URL: https://www.researchgate.net/publication/15338543_Origins_of_Attitude_Importance_Self-Interest_Social_Identification_and_Value_Relevance
14. Абрахам Маслоу «Мотивація і особистість» — короткий зміст книги URL:<https://samoosvita.in.ua/abraham-maslou-motyvatsiya-i-osobystist-korotkyj-zmist-knygy>
15. Shneidman, E., Barron, F., Sanford, N., Smith, M. B., Tomkins, S., & Tyler, L. (1982). Aspects of the personological system of Henry A. Murray. *Personality and Social Psychology Bulletin*. – 8(4). – с. 604-623.
16. Duval, S., & Wicklund, R. A. (1972). A theory of objective self awareness URL: <https://psycnet.apa.org/record/1973-26817-000>
17. Mischel, W., Cantor, N., & Feldman, S. (1996). Principles of self-regulation: the nature of willpower and self-control URL: <https://psycnet.apa.org/record/1996-98402-012>
18. Maner, J. K., Miller, S. L., Rouby, D. A., & Gailliot, M. T. (2009). Intrasexual vigilance: the implicit cognition of romantic rivalry. *Journal of Personality and Social Psychology*.– 2009. –№97(1). – с.74.
19. Moskowitz, G. B. Preconscious effects of temporary goals on attention. *Journal of Experimental Social Psychology*. – 2002. – №38(4). – с.397–404.

20. McDougall W. Of the words character and personality. *Character & Personality; A Quarterly for Psychodiagnostic & Allied Studies*. –1932. – №1. – с.3–16.
21. Tinbergen N. (1951). *The study of instinct*. Clarendon Press/Oxford University Press. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2004-16480-000>
22. Watts R.E. *Interventions and Strategies in Counseling and Psychotherapy* URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203768259/interventions-strategies-counseling-psychotherapy-richard-watts-jon-carlson>
23. Attribution Theory URL: <https://www.instructionaldesign.org/theories/attribution-theory/>
24. Tajfel, H., & Turner, J. C. An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin, & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations*.–1979.– с 33-37.
25. Albarracín D, Johnson BT, Fishbein M, Muellerleile PA. Theories of reasoned action and planned behavior as models of condom use: a meta-analysis. *Psychol Bull*.–2001.– №127(1).–142-161.
26. Efficacy of the Theory of Planned Behaviour: A Meta-Analytic Review URL: https://www.researchgate.net/publication/227533335_Efficacy_of_the_Theory_of_Planned_Behaviour_A_Meta-Analytic_Review
27. Ноам Хомський і теорія мови URL: <https://ua.sainte-anastasia.org/articles/psicologica-cognitiva/noam-chomsky-y-la-teora-del-lenguaje.html>
28. Fiske S. T., & Neberg, S. L. (1990). A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes: Influences of information and motivation on attention and interpretation. In *Advances in experimental social psychology*.–1990.– № 23.– с. 1-74.
29. Bargh, J. A., & Thein, R. D. (1985). Individual construct accessibility, person memory, and the recall-judgment link: The case of information overload. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(5), 1129–1146.
30. The Roles of Motivation and Ability in Controlling the Consequences of Stereotype Suppression URL:https://www.researchgate.net/publication/247745098_The_Roles_of_Motivation_and_Ability_in_Controlling_the_Consequences_of_Stereotype_Suppression
31. Sanbonmatsu, D. M., Akimoto, S. A., & Biggs, E. (1993). Overestimating causality: Attributional effects of confirmatory processing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(5), 892–903.

32. Blakemore, C. (1977) *Mechanics of the Mind* URL: [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1173163](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1173163)
33. Сафорбінг Джером Брунер, Девід Вуд та Гейл Рос) Ch. 11 Scaffolding – Instructional Methods, Strategies and Technologies to Meet the Needs of All Learners

Svitlana Davydova¹<https://orcid.org/0000-0001-7746-9219>¹ Khortytsia National Academy, Zaporizhzhia, Ukraine

**FORMATION OF THE PROJECT METHOD (HISTORICAL ASPECT)
AND ITS SIGNIFICANCE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF
FUTURE SPECIALISTS IN FINE ARTS IN THE XXI CENTURY**

**СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)
ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В XXI
СТОЛІТТІ**

Summary

The article reveals the emergence and formation of the project method in the educational process of higher education institutions, structures the periodization of the development and spread of the project method at the world level and in domestic practice. The article highlights the trends in the development and reform of the higher education system of Ukraine in the twenty-first century, which are related to the training of fine arts specialists and their professional development. The concept of creative project activity, its application in the professional training of fine arts specialists in educational institutions in historical retrospect and to the present day is thoroughly revealed.

The author investigates the cases and methods of applying project activities in the professional training of specialists in various fields. Based on the results of the study of domestic and foreign scientists in the field of training specialists in creative specialties, it has been established that the use of creative design in the professional training of future specialists in the visual arts can significantly increase the level of professional competencies, provide an

opportunity to acquire the necessary knowledge, skills and experience for successful implementation in the modern world.

Keywords: project method, creative design, creative projects, fine arts, fine arts specialist, higher education

Анотація

У статті розкриваються зародження та становлення методу проєктів у освітньому процесі закладів вищої освіти, структурується періодизація розвитку та поширення методу проєктів на світовому рівні та у вітчизняній практиці. Висвітлюються тенденції розвитку та реформування системи вищої освіти України у XXI столітті, які пов'язані із підготовкою фахівців образотворчого мистецтва та їх професійним становленням. Ґрунтовно розкривається поняття творчої проєктної діяльності, її застосування у професійній підготовці фахівців образотворчого мистецтва в закладах освіти у історичній ретроспективі і до сьогодення.

Автором досліджено випадки та методики застосування проєктної діяльності у фаховій підготовці спеціалістів різних галузей. На основі результатів дослідження вітчизняних та закордонних вчених у сфері підготовки фахівців творчих спеціальностей встановлено, що використання творчого проєктування, у професійному навчанні майбутніх фахівців образотворчого мистецтва може значно підвищити рівень сформованості професійних компетентностей, надасть змогу здобути необхідні знання, вміння та досвід для успішної реалізації в сучасному світі.

Ключові слова: метод проєктів, творче проєктування, творчі проєкти, образотворче мистецтво, фахівець образотворчого мистецтва, вища освіта

Вступ

Трансформація української освіти, зміна вектору її розвитку обумовлені світовими тенденціями, які панують у освітньому просторі, де транскордонність наукових знань, технологічний і соціальний розвиток вимагають не лише оновлення освітніх програм, а й нового підходу до освітнього процесу. Українські заклади вищої освіти, які займаються підготовкою фахівців образотворчого мистецтва, перебувають у процесі пошуку нових форм та методів навчання, які поєднують фундаментальні знання з образотворчого мистецтва, сучасного мистецтва та сприятимуть формуванню професійної компетентності фахівця образотворчого мистецтва XXI століття. Отже,

зважаючи на те, що освітній процес майбутніх фахівців образотворчого мистецтва повинен поєднувати як класичні знання, вміння та навички, так і універсальні компетентності, такі як *soft skills*: креативне мислення, управління інформацією, емоційний інтелект, уміння формувати власну думку, презентаційні навички, навички ефективною соціальною взаємодією, вирішення нетипових завдань; навички 4К: креативність, критичне мислення, комунікацію, колаборацію, – науковці звернулись до методу проєктів, а саме, до творчого проєктування.

Активний розвиток методу проєктів припадає на початок ХХ століття, коли його почали використовувати у навчальному процесі заклади освіти різних рівнів.

Аналіз досліджень і наукових публікацій, що пов'язані з підготовкою фахівців та застосуванням проєктних технологій у їх освітньому процесі, фахівців образотворчого мистецтва і використання творчого проєктування у їх професійній підготовці, свідчить про активний інтерес вчених саме до творчого проєктування у підготовці фахівців творчих спеціальностей, проте тематика досліджень різноаспектна та має міждисциплінарний характер.

Ідею методу проєктів та проєктного навчання розробляли наступні вчені: Х. Вайсс [27], К. Вудворт [16], Дж. Дьюї [27], В. Кіпатрик [23], М. Кноль [25], Ч. Річардс [26]. Окремі аспекти використання творчої проєктної діяльності висвітлено у наукових працях С. Астрейка [1], К. Відчинкіної [2], О. Горбенко [3], М. Елькіна [6], І. Косяк [8], М. Курача [10], О. Лука [11], О. Омельчука [12], Г. Сотської [17], А. Шевченко [20], І. Шевченко [21] та інших.

У процесі проведених нами наукових пошуків, аналізу науково-педагогічних джерел був зроблений висновок щодо відмінностей творчого проєктування від творчого проєкту [5, с. 91], надано визначення поняття творчого проєктування [4], розкрито значення творчого проєктування у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва [5].

Однак вивчення щодо застосування творчого проєктування у професійній підготовці майбутніх фахівців образотворчого мистецтва ще потребує подальшого розгляду і теоретико-практичного осмислення у вимірі педагогічної науки. Сучасні навчальні посібники як з педагогіки, так із образотворчого мистецтва ще не містять матеріалів, які вичерпно розкривають творче проєктування в освітньому процесі фахівців образотворчого мистецтва.

Мета статті полягає у дослідженні значущості, ролі і місця творчого проєктування в освітньому процесі майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.

У дослідженні застосовано комплекс **методів дослідження**: аналіз та синтез для здійснення історіографічного дослідження проблеми, вивчення теоретичних питань розвитку і становлення методу проєктів у педагогічній практиці; методи узагальнення та інтерпретації даних для визначення актуальності застосування творчого проєктування в освітньому процесі майбутніх фахівців образотворчого мистецтва у закладах вищої освіти.

Метод проєктів у ХХ столітті оформлюється у педагогічну ідею як нова технологія і форма навчальної роботи та розповсюджується спочатку у американській освіті, а потім цей досвід переймають європейські школи. Він втілюється у формі дослідницького методу, увібрав у себе такі наукові принципи, як: евристичний, дослідницький, експериментальний. Основоположником методу проєктів двадцятого століття був американський філософ і педагог Дж. Дьюї, який вважав, що освіта повинна не стільки давати знання, які знадобляться в майбутньому, скільки розвивати здатність розв'язувати поставлені завдання, отримувати необхідні навички, професійний і життєвий досвід. Метод проєктів активно почали використовувати у вивченні іноземної мови у США та Європі з 1980 року.

Така класична версія зародження та становлення методу проєктів існувала досить довго, проте німецькі вчені М. Кноль, Х. Вайсс та українська вчена Т. Паньок обґрунтували більш масштабні історичні та географічні межі існування методу проєктів та розподілили їх на такі етапи розвитку:

– 1590 – 1765 роки – перші документально зафіксовані історичні відомості із застосування проєктної роботи у навчальному процесі шкіл, які займалися підготовкою архітекторів (Європа);

– 1765 – 1880 роки – метод проєктів набуває масштабного поширення у навчальних закладах Америки;

– 1880 – 1915 роки – використовується в галузі прикладного навчання та загальноосвітніх школах;

– 1915 – 1965 роки – новий погляд на метод проєктів, переосмислення його можливостей для навчального процесу, інтеграція американського досвіду до Європи; зародження, становлення та розвиток методу проєктів у радянській Україні;

– 1965 роки – сьогодні – повторне відкриття концептуальних ідей методу проєктів – третя хвиля міжнародного розповсюдження [5, с. 84].

Історично метод проєктів з'явився в 1577 році, коли майстри з будівництва – архітектори – заснували Академію Св. Луки в Римі, щоб підвищити власну соціальну

значущість та трансформувати будівництво з площини ремесла в науку, що сприяло вдосконаленню освіти їх учнів. Навчання будувалося на основі уроків з теорії та історії архітектури, математики, геометрії й перспективи. З метою подолання прірви між теорією і практикою, наукою і реальністю архітектори згодом урізноманітнили методи і перенесли свою щоденну роботу (проектування будинків) із теорії до практики, щоб учні в процесі навчання моделювали реальні життєві ситуації для набуття досвіду і майстерності, які їм знадобляться в професійній діяльності. Такі історичні дані свідчать, що метод проєктів спочатку існував як науковий експеримент [25].

Через 150 років метод проєктів з Італії поширюється до Франції та використовується як проєктна робота, перетворюється на частину навчальної програми (добровільний захід) для обмеженого кола людей – здобувачів вищої освіти. Таким чином, тільки в 1763 році передові учні Академії королівської архітектури в Парижі регулярно звертались до проектування (з тих часів його називали «проєкти») для демонстрації їх професіоналізму, як підсумку навчання з основ композиції і конструкції, де випускники мали виконати повний цикл роботи архітектора – проєкт із створення будинку від задуму до реалізації. Від початку метод проєктів виконував дві функції: доповнення теоретичної підготовки здобувачів вищої освіти та перевірка їх художніх і практичних навичок, а також вважався найважчою частиною випускного іспиту французьких архітекторів у 1829 році [25].

Пізніше, приблизно у 1910 році, американець Руфус В. Стімсон використав метод проєктів, що мав назву «план домашнього проєкту», у навчанні з сільського господарства. Таке навчання ґрунтувалося на аудиторному вивченні теорії вирощування певних сортів сільськогосподарських культур і самостійній практичній реалізації цих знань [25]. Брошури розповсюдились великим тиражем, і метод проєктів був сприйнятий як засіб прогресивного навчання. Саме з цього часу метод проєктів почав оформлюватись у відому всім класичну модель навчання, яку активно розробляли Дж. Дьюї, В. Кілпатрик і Ч. Річардс.

В історичній ретроспективі були виділені декілька моделей методу проєктів, що є актуальними і в сучасній педагогічній практиці. Першу модель розробив та запропонував К. Вудворт, який розумів суть методу проєктів, як первинного вивчення матеріалу, набуття знань і навичок, що будуть використовуватись у проектуванні. Друга модель, що була розроблена пізніше, належить Ч. Річардсу і передбачає «занурення» у поставлену проблему та ґрунтовне її вивчення – здобуття необхідних знань у процесі виконання проєкту самостійними науковими пошуками.

Концепція проєктного навчання, за Дж. Дьюї, – це спрямовані дії (мають певну мету), що поєднують у собі творчу діяльність, минулий досвід, традиції та методи, що розвивають цю діяльність. Керованість такого методу має спиратися на науковий підхід та знання. Дьюї зазначав, що навчальні методи повинні мати теоретичну наукову основу із використанням необхідного приладдя, що сприяє набуттю практичного досвіду. «Дьюї метод» або «метод проблем» – процес навчання, який включає послідовну дослідницьку діяльність. Така діяльність передбачає чотири етапи:

- ситуація реального досвіду (ситуація, що потребує нагального вирішення);
- визначення певної проблеми у обраній ситуації;
- здобувач вищої освіти має інформацію та робить необхідні дослідження для вирішення проблеми;
- здобувачу вищої освіти надається можливість перевірити свої гіпотези практично та обрати найвдаліший спосіб рішення проблеми [14, с. 803–804].

За концепцією В. Кілпатрика (William Heard Kilpatrick), діти повинні набувати досвід та знання, вирішуючи практичні проблеми у соціальних ситуаціях, а власне процес має бути відокремленим, дещо відстороненим від втручання учителя [23].

Таким чином, метод проєктів – це сукупність прийомів, дій, спрямованих на оволодіння практичними або теоретичними знаннями певної галузі; він є шляхом пізнання та засобом організації самого процесу пізнання. Отже, метод проєктів слід розуміти як засіб досягнення дидактичної мети, що передбачає ретельне дослідження проблеми та розробку технології, що повинна завершитись інтелектуальним або матеріальним результатом, оформленим у визначеній формі [5, с. 87].

У вітчизняній науці одним із перших видатних педагогів, що застосовували елементи методу проєктів, був А. Макаренко, який розподіляв проєктну діяльність за трьома перспективами: близькою, середньою та віддаленою.

Близька перспектива – дія групи осіб, що базується на їх особистісній зацікавленості явищем, не довготривала за часом, не потребує особливої підготовки, відзначається посиленістю навіть для учнів із низьким рівнем у навчанні.

Середня перспектива – проєкт, що потребує певного часу для організації та підготовки, для виконання якого необхідно докласти зусиль.

Віддалена перспектива – проєкт довготривалий за часом, вимагає значних зусиль кожного учасника та всього колективу в цілому, потребує їх соціальної взаємодії та узгодження потреб [9, с. 46].

Також елементи творчого проектування зустрічаються у роботах С. Русової [15], В. Сухомлинського [18], К. Ушинського [19], де спільна праця є засобом навчання, соціалізації, виховання колективного духу, патріотизму, доброзичливого ставлення до всіх особистостей колективу, а головне, навчає вирішувати поставлені задачі із мінімальним втручанням керівника (вчителя). Така спадщина створила сприятливі умови розвитку методу проєктів у XXI столітті в українській освіті.

В українській педагогічній практиці метод проєктів в художній освіті зароджується в 1920-х роках в Київському та Харківському художніх інститутах, освітній процес яких передбачав проєктне навчання, де студенти мали опанувати теоретичну й практичну складову у межах навчального закладу та обов'язково набувати виробничий стаж від одного до двох років, по завершенні стажування студенти захищали дипломну роботу й отримували певну кваліфікацію [13, с. 213]. Таким чином, ми можемо констатувати, що метод проєктів та проєктне навчання в українській практиці закладів вищої освіти зароджувалось паралельно із американськими школами XX століття, і найголовніше, метод проєктів та творче проектування застосовувалось у професійній підготовці художників найвищого класу, які мали не лише академічні знання, а й багатий практичний досвід та всі універсальні компетентності особистості для успішної самореалізації.

Аналіз історичної ретроспективи розвитку та становлення методу проєктів та творчого проектування надав змогу розкрити та обґрунтувати значення методу проєктів як для педагогічної науки, так і його застосування у художніх закладах вищої освіти початку XX століття.

У сучасній освіті проєктні технології стають необхідною умовою формування професійної компетентності висококваліфікованих фахівців. Провідна європейська компанія в галузі розробки технологічних рішень у сфері освіти BlinkLearning відзначає вісім методик навчання XXI століття, які забезпечують ефективність освіти, і другим у списку йде саме проєктне навчання. Вчені компанії зазначили, що навчання, засноване на проєктах або комплексних завданнях, сьогодні є найкращою дидактичною гарантією для ефективного розвитку ключових навичок, а також отримання знань навчальної програми [22].

Для нашого дослідження доцільним є аналіз застосування творчого проектування в освітньому процесі закладів вищої освіти останніх десятиліть.

Вчена І. Косяк зазначає, що одним із універсальних засобів розвитку творчості у людини є проєктна діяльність. Творча проєктна діяльність під час навчання формує

низку якостей у здобувачів вищої освіти, які в кінцевому результаті надають позитивні риси характеру майбутнього педагога й переваги у професійній діяльності [8, с. 96].

Автори К. Вітчінкіна та В. Тимошевський використовують поняття «проектно-художня діяльність» у підготовці дизайнерів одягу, основним засобом такої діяльності є графіка, що супроводжується діями, спрямованими на виготовлення продукту графічного дизайну і мистецтва та підпорядкованими навчальній меті [2, с. 12].

За О. Омельчуком, творча проектна діяльність розвиває потребу в знаннях, формує високі мотиви навчання та прагнення до самоосвіти [12, с. 158].

Творча проектна діяльність формує у здобувачів вищої освіти навички академічної самостійності, що стосується навчання, вільної орієнтації у науковій, методичній та довідковій літературі, навчає швидко знаходити потрібну інформацію самостійно; сприяє розвитку основних видів мислення й психічного аналізу; підсилює мотивацію творити, створювати предмети мистецтва тощо; труднощі, що виникають у роботі, та процес їх долання зміцнює емоційно-вольову сферу того, хто навчається; сприяє інтелектуальному розвитку, навчає мислити від загального (абстрактного) до конкретного; залучає здобувачів вищої освіти до самоосвіти; сприяє трансформації таких видів, як інтеріоризація (перехід від зовнішніх дій до внутрішнього плану) та екстеріоризація (перехід внутрішніх дій до зовнішніх проявів); допомагає майбутнім фахівцям усвідомити власні можливості того, що вони є творцями власної діяльності та життя; посилює позитивну мотивацію до навчання (проект створюється та реалізується на основі певних інтересів, потреб та можливостей індивіда або колективу); формує творче системне мислення; навчає майбутніх фахівців образотворчого мистецтва до поетапної, цілеспрямованої, структурованої діяльності, яка є головним компонентом проектного навчання; розвиває здатність до соціальної взаємодії індивідів: комунікативні навички, культуру ділового спілкування; навчає аргументувати й захищати власну точку зору; посилює уяву, яка є значним поштовхом для генерації нових ідей (мозковий штурм), віднаходження альтернативних рішень, їх аналізу, синтезу, які складають основу інноваційного мислення; розвиває здатність створювати план дій та практично реалізовувати його у навчанні та особистому житті [20, с. 257].

Вчений М. Курач зазначив, що творче проектування є орієнтованим на самостійну діяльність особистості (індивідуальну, парну, групову), яка виконується упродовж визначеного часу. Проект, що передбачає творчу проектну діяльність, є спрямованим на розв'язання певної навчальної проблеми із використанням сукупності форм, методів і засобів навчання та необхідності інтеграції знань, умінь та досвіду із

різних галузей: науки, техніки, мистецтва. Результати такого проєкту мають бути «відчутними» – мати конкретний кінцевий результат, готовий до використання в реальному житті або навчанні – продукт творчого характеру [10, с. 42].

Таким чином, ми можемо уточнити поняття творча проєктна діяльність та визначити його як складне структуроване явище, адже вона поєднує як творчий, так і науковий компоненти, є довготривалою за часом та охоплює різні види проєктів, проте у процесах творчого проєктування завжди присутній компонент творчості та розвитку креативного мислення, це стосується всього освітнього процесу.

Отже, можна зазначити, що поняття «творча проєктна діяльність» та «проєктна діяльність» є тотожними, проте у першому випадку мета проєктування підпорядкована вузькій спеціалізації (вчителі технології, графічні дизайнери, дизайнери одягу, вчителі образотворчого мистецтва, музичного мистецтва тощо), що має на меті творчий результат, де творчість є основою всього процесу, проте такий процес виходить за межі творчого проєкту і може відноситись до інших типів проєктів. Творча проєктна діяльність існує у симбіозі із класичним проєктуванням та є його супідрядною частиною (відноситься до галузі підготовки спеціалістів із творчим спрямуванням професійної діяльності) [5].

Сучасний контекст творчого проєктування полягає в цілісності, його можна позначити терміном «проєктна культура». До структури її методології включають наступні змістовно-сміслові одиниці:

- ціннісно-значущі образи проєктованого предметного середовища, які перебувають у його межах або з'явилися згідно бажання проєктувальників;
- творчі та наукові концепції, які є змістом творчого і теоретичного усвідомлення особистості, а також програми діяльності, що виражають творчу волю проєктувальників;
- цінності, необхідні для того, щоб склалося особистісне ставлення до реалізації проєктного процесу [7, с. 26].

Таким чином, ми можемо констатувати, що творче проєктування сприяє набуттю не лише фахових знань, а й універсальних навичок XXI століття як «soft skills» та «4К», тому проєктне навчання є актуальним для закладів вищої освіти сучасності, і зокрема, є цінним для майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. Воно надає змогу здобувати знання та вдосконалювати наявні вміння, навички, мотивує до безперервного самовдосконалення. Творче проєктування може бути адаптоване під модулі фахових дисциплін або певних тем, воно дозволяє із мінімальним втручанням у освітню програму

досягти вагомих результатів навчання та створює підґрунтя для формування професійної компетентності фахівців образотворчого мистецтва нової формації.

Висновки. На основі ретроспективного аналізу зародження, становлення методу проєктів та творчого проєктування було уточнено його періодизацію, розкрито та обґрунтовано ефективність застосування методу проєктів в освітньому процесі закладів вищої освіти XVI–XX століття. Дослідження обраної проблематики надало змогу встановити зв'язок між застосуванням творчого проєктування та якістю підготовки фахівців творчих спеціальностей як на історичному рівні, так і у вимірі XXI століття. Аналіз наукових робіт останніх десятиліть щодо застосування творчого проєктування в освітньому процесі творчих спеціальностей є обґрунтуванням його ефективності та значущості, розкриває освітній потенціал для професійного становлення майбутніх фахівців образотворчого мистецтва XXI століття і формування універсальних навичок особистості, які необхідні для її успішної реалізації.

Література

1. Астрейко С. Я. Творческое проектирование учащихся на уроках технического труда в общеобразовательных школах Республики Беларусь. *Тэхналагічная адукацыя*. Минск, 2006. № 2. С. 16–25.
2. Вітчинкіна К. О. Обґрунтування дизайну одягу як творчої проектно-художньої діяльності. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архитектура*. 2011. № 4. С. 11–13.
3. Горбенко О. Метод проєктів у процесі музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 97. С. 89–93.
4. Давидова С. Проектна діяльність як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Молодь і ринок*. 2018. № 5 (160). С. 166–172.
5. Давидова С. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами творчої проектної діяльності : дис. ... д-ра філос. «PhD» : 011 «Освітні, педагогічні науки». Мелітополь, 2020. 396 с.

6. Елькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 260 с.
7. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.
8. Косяк І. В. Елементи технічної творчості як основа проектної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання з технологій легкої промисловості. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Т. 3. № 9. С. 96–98.
9. Купенко О. В. Педагогічні проекти : навчальний посібник. Суми : Сумський державний університет, 2015. 133 с.
10. Курач М. С. Теоретичні і методичні засади навчання художнього проектування майбутніх учителів технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 478 с.
11. Лук А. Н. Мышление и творчество. Москва : Политиздат, 1976. 144 с.
12. Омельчук О. Використання методу творчих проектів у профільному навчанні старшокласників художнього оброблення матеріалів. *Молодь і ринок*. 2014. № 11. С. 156–161.
13. Паньок Т. В. Розвиток вищої художньо-педагогічної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Харків : видавництво «Оперативна поліграфія» ФОП Здоровий Я. А., 2016. 660 с.
14. Піддубна О. М. Педагогічні основи фахової підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. *Педагогіка і психологія професійної освіти: наук.-метод. журн.* 2008. № 5. С. 106–110.
15. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. Книга перша. Київ : Либідь, 1997. 269 с.
16. Семенова О. Структурні складові художньо-творчої компетентності. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер. : Педагогічні науки. 2016. № 143. С. 195–200.
17. Сотська Г. І. Підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 22 с.
18. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / редкол.: О. Г. Дзевєрін (відп. ред.) та ін. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 3 : Серце віддаю дітям ; Народження громадянина ; Листи до сина. 1977. 668 с.

19. Ушинский К. Д. Лекции в Ярославском лицее. Избранные педагогические сочинения. Москва : Издательство Юрайт, 2017. 363 с.
20. Шевченко А. І. Методика навчання художнього проектування майбутніх фахівців з дизайну : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 351 с.
21. Шевченко І. Педагогічне проектування та його складові. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки.* 2010. № 91. С. 256–260.
22. BlinkLearning. 8 methodologies that every 21st century teacher should know, 2019. URL : <https://www.realinfluencers.es/en/2019/05/09/8-21st-century-methodologies/>.
23. Cipres A. P. & Habib M. New Teaching Methods: Merging «John Dewey» and «William Heard Kilpatrick» Teaching Techniques. *Proceedings of the 2014 Federated Conference on Computer Science and Information Systems.* pp. 803–808.
24. Dewey J. Experience and education. *The Educational Forum.* 1986. Vol. 50. No. 3. pp. 241–252.
25. Knoll M. The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development. Volume 34, Number 3 Spring 1997.
26. Project Method. *Teaching of History.* 2013. URL : <http://freenaleen.blogspot.com/2013/12/project-method.html>.
27. Weiss J. H. The Making of Technological Man. The Social Origins of French Engineering Education, Cambridge (Mass.), Mit Press, 1982. 377 p.

Iryna Galutskikh¹<https://orcid.org/0000-0003-4263-942X>¹ Zaporizhzhia National University, Ukraine

**COGNITIVE-POETIC ANALYSIS OF TEXTUAL CATEGORIES
AMONG RESEARCH APPROACHES OF ACTIVE METHODS OF
TEACHING LITERARY TEXT INTERPRETATION TO STUDENTS OF
LANGUAGE SPECIALTIES OF HIGHER EDUCATIONAL
INSTITUTIONS**

**КОГНІТИВНО-ПОЕТОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ТЕКСТОВИХ
КАТЕГОРІЙ СЕРЕД ДОСЛІДНИЦЬКИХ ПРИЙОМІВ АКТИВНИХ
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ
СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Summary

The article focuses on the specific aspects of cognitive-poetic analysis of textual categories as part of literary text interpretation studies by the students of linguistics departments of higher education establishments within the framework of active teaching methods, that is the aim of this research. Cognitive-poetic analysis as part of research form of active learning method is revealed as an interpretive means that deepens text comprehension. In order to substantiate application of the method for teaching fiction interpretation cognitive-poetic analysis of one of the textual categories is provided in full scale with the detailed description of every stage of research complete, which in this article is literary corporality, implying bodily experience of a human, that can be also applied for other complex categories that find literary representation in the works of fiction of different epochs.

Keywords: active methods of teaching, research form, textual category, literary text, text interpretation, cognitive-poetic analysis

Анотація

В умовах надшвидких процесів інформатизації і технологізації суспільства головною метою сучасного освітнього процесу стає розширення і поглиблення інтелектуальних здібностей особистості, розвиток її критичного мислення і творчих здібностей, мотивація і підготовка індивіда до самостійної обробки інформаційних потоків. Досягнення таких цілей є можливим саме із залученням до освітнього процесу активних методів навчання.

Методи активного викладання і навчання привертають увагу освітян, а також представників суміжних із педагогікою видів діяльності, як, зокрема, психологів, які демонструють переваги активного підходу, що полягають у більш повному залученні учнів і студентів до навчального процесу і вимагає від них дій більше, ніж спостережень, забезпечуючи більш глибоке і вичерпне розуміння предмета або теми. Це зумовило актуальність цього дослідження.

Метою статті є обґрунтування застосування одного з найновітніших методів аналізу художнього тексту – когнітивно-поетологічного і когнітивно-семіотичного – серед прийомів активного навчання інтерпретації художнього тексту, і іншомовного, зокрема, студентів мовних спеціальностей вищого навчального закладу. Такий компонент іноваційного активного навчання застосовувався на факультеті іноземної філології Запорізького національного університету для навчання студентів спеціальності «англійська мова та література» філологічного напрямку інтерпретації художнього тексту англійською мовою та його лінгвостилістичного і лінгвопоетологічного аналізу в рамках фахової мовної підготовки студентів магістратури факультету іноземної філології.

Виклад основного матеріалу.

Взагалі, ідея активізації навчання століттями висловлювалася вченими-педагогами, які з 60-70-х років в рамках проблемного навчання починають формувати ідею цілісної концепції активних методів навчання [Євтушевський 2008; Наволокова 2009; Софій 2007; Posser 2017] і утворювати ідею про навчання, що розвиває, починаючи розбудовувати його методи. І сьогодні, в часи, коли наявність знань після закінчення навчального закладу не є гарантом успіху в сучасному складному світі, де зміни трапляються чи не кожної секунди, все більше педагогів звертається до активних методів навчання, аби надати можливість студентам не тільки засвоїти необхідні знання, а й розвинути певні особистісні якості, що знадобляться їм у подальшому житті.

Активні методи навчання – це способи активізації навчально-пізнавальної діяльності, які спонукають учнів активно включитися до інтелектуальної і практичної діяльності в процесі оволодіння предметом. Це – форма взаємодії студента і викладача, при якій викладач і студенти взаємодіють одне з одним в ході заняття, а останні виступають не пасивними слухачами, а активними учасниками процесу і ніби на рівних правах із викладачем.

Головною перевагою активних методів навчання є те, що студент при залученні таких методів займає активну позицію у процесі навчання, а знання, одержані при цьому, не тільки швидше засвоюються, але й частіше застосовуються на практиці.

Активні методи навчання – це способи та прийоми педагогічної дії, які спонукають студентів до активності розумового плану, до прояву творчого, дослідницького підходу та пошуку нових ідей для вирішення різних задач навчальної та навчально-дослідницької діяльності [Софій 2007]. Активне навчання означає перехід від переважно регламентуючих, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації навчального процесу до проблемних, дослідницьких, пошукових, які забезпечують народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов творчості у навчанні [Дяченко-Богун 2001; Наволокова 2009].

Класифікуючи активні методи навчання за різними параметрами – за характером навчально-пізнавальної та ігрової діяльності (імітаційні та неімітаційні), або ж за кількістю залучених людей (групові та індивідуальні), в тому числі типологізують різноманітні методи і форми організації активного навчання [Дяченко-Богун 2014]:

- форми лекцій (проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція із попередньо запланованими помилками, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-дискусія, лекція з розбором конкретних ситуацій);

- різні техніки організації групової роботи (вправи, що націлюють учнів на обмін інформацією, наприклад мозковий штурм);

- різні методи (дискусія, ігрове моделювання, драматизація і театралізація тощо).

Це можуть бути також поєднання різних форм і технік, які можуть застосовуватись на заняттях.

Розглянемо як поєднання заняття-дискусії с елементами дослідження може застосовуватись на заняттях з літератури і інтерпретації художнього тексту, де дослідницька складова є головною.

Оскільки йдеться про навчальний процес фахового напрямку для студентів старших курсів мовного факультету, акцент ставиться на дослідницькій складовій, яка може залучатись до інтерпретації художнього тексту, для чого пропонуємо трактувати художній текст як такий, що актуалізує певну лінгвопоетологічну категорію, яка набуває складний і багатоаспектний характер маніфестації на рівних рівнях текстової структури та концептуальному плані текстової семантики.

Зокрема як такі категорії можуть слугувати категорія тілесності, парадоксальності, інтермедіальності тощо. При цьому названі та інші подібні категорії художнього тексту несуть певним чином універсальний характер, проявляючись в художньому тексті, але тримуючи специфічне відбиття і переломлення в кожному з обраних для аналізу текстів.

Розглянемо на прикладі категорії тілесності, яка вивчається в рамках когнітивно-семіотичного підходу когнітивно-поетологічного аналізу, яким чином інтерпретація художнього тексту в дидактичних цілях може відбуватись крізь призму вивчення складних текстових категорій, що дає можливість досліджувати тексти наскрізно, виводячи тенденції, притаманні для окремого тексту, індивідуального стилю автора, історико-літературної епохи тощо.

Ілюструємо тут дослідження лінгвальних виявів тілесності прикладами художніх текстів англійського модернізму й постмодернізму, що передбачає розгляд художньої тілесності як лінгвопоетологічної категорії, реалізованої за допомогою різнорівневих мовних засобів в тканині художнього тексту, що здійснюється в руслі когнітивно-семіотичного підходу.

Для початку треба зупинитись на тому як пропонуємо розглядати текстову (лінгвопоетологічну) категорію. Проілюструємо це, зокрема, та прикладі обраної категорії – *художньої тілесності*, що визначаємо як лінгвопоетологічну категорію – продукт пізнання і художнього осмислення тілесного досвіду людини в діалектичній єдності його соматико-фізіологічного, духовного (психічного) і ментального аспектів, яка формується в результаті естетично спрямованої діяльності письменника як представника певної епохи й актуалізується в художньому тексті за допомогою сукупності словесних і словесно-образних засобів та наративно-семіотичних прийомів.

До тілесності застосовується подвійне, логіко-філософське та когнітивно-семантичне тлумачення категорії, яке поєднує її розуміння як денотативно-референційного явища, що у переломленні до художнього тексту розглядається як певна сутність, що формується,

має план змісту і план вираження і функціонує у його складі, та як результату процесу категоризації дійсності.

Пропонуючи в роботі інтегративний погляд на текст як складний знак і тілесність як багатоаспектне явище, що набуває багатовимірною текстового кодування, ми запроваджуємо комплексний когнітивно-семіотичний підхід до художньої тілесності, що поєднує здобутки семіотики, когнітивно-поетологічних та когнітивно-нарративних студій, надаючи можливість поглибленого аналізу текстових смислів і специфіки текстового кодування тілесності у взаємозв'язку її ментальних образних репрезентацій і лінгвального відображення в художньому тексті.

У термінах когнітивно-семіотичного підходу художній текст постає багаторівневим утворенням, що інтегрує лінгвальні і когнітивні структури, де лінгвальний рівень інтегрує вербальний (словесний) і нарративні коди. Тоді як складниками словесного коду виступають мовні одиниці в їх денотативній і конотативній функціях, нарративні коди [Барт 1989] як ізотопічні послідовності мовних одиниць, формуються нарративними патернами – оповідними схемами, що характеризуються системністю та відтворюваністю в тканині художнього тексту.

Взаємопов'язаність двох видів кодів у художньому тексті ґрунтується на тому, що денотативні і конотативні мовні засоби відтворення тілесності як феномену навколишньої дійсності, уявлення про яке за допомогою нарративних кодів отримує в тексті оповідне розгортання, що виражається як підпорядкованість подій і дій, у тому числі і ментальних, єдиному часопросторовому образу або сюжету.

Лінгвальні аспекти художнього тексту в єдності вербального і нарративних кодів корелюють з його когнітивним виміром, створюючи цілісний когнітивно-семіотичний простір художнього тексту як семіотичного, семантичного і концептуального цілого. Ґрунтуючись на такому розумінні художнього тексту та беручи до уваги специфіку когнітивно-семіотичного підходу, який фокусується на поєднанні знакових і когнітивних структур із явищами предметного світу, з огляду на тріаду "зовнішній світ – мислення – знакова система" семіозис тілесності в художньому тексті представляємо у вигляді схеми (Рис. 1).

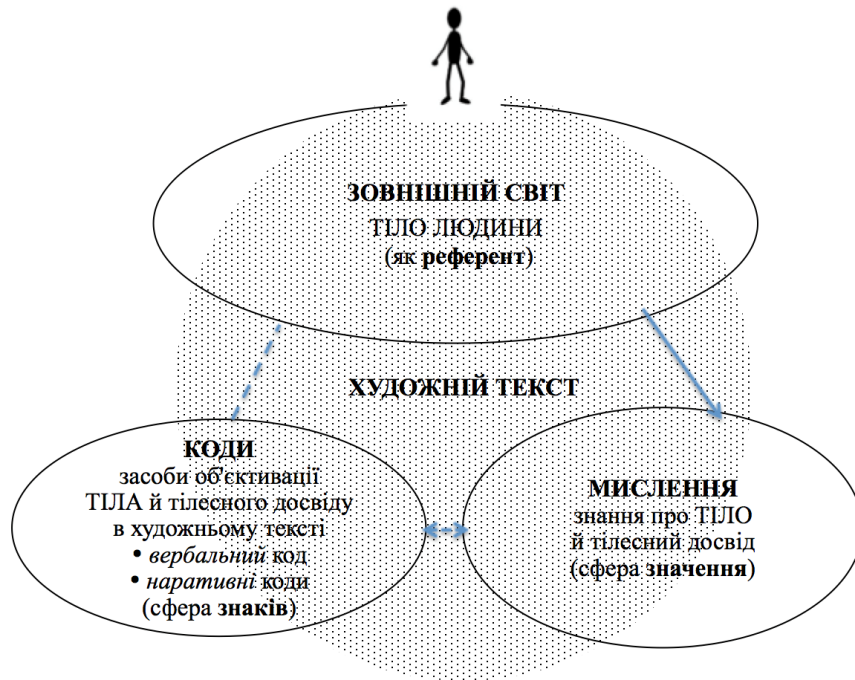


Рис. 1. Складники процесу семіозису тілесності в художньому тексті

Тіло людини в сукупності усього її тілесного досвіду виступає референтом, що співвідноситься з ментальними уявленнями про тіло й тілесність, яке формує когнітивне підґрунтя пов'язаної із тілесністю семантики, яка в художньому тексті отримує знакову об'єктивацію за допомогою кодів двох рівнів – вербального і наративних (Рис.1).

Тілесність як лінгвопоестологічна категорія є продуктом не лише пізнання, але й інтерпретації тілесного досвіду людини, що актуалізується в художньому тексті у двох площинах – площині смислів (когнітивний вимір) та площині (мовних) знаків (семіотичний вимір), взаємодія яких забезпечує узагальнення прототипних уявлень про тіло та тілесність і його переломлення в семіотико-оповідних властивостях конкретного художнього тексту (Рис. 2).

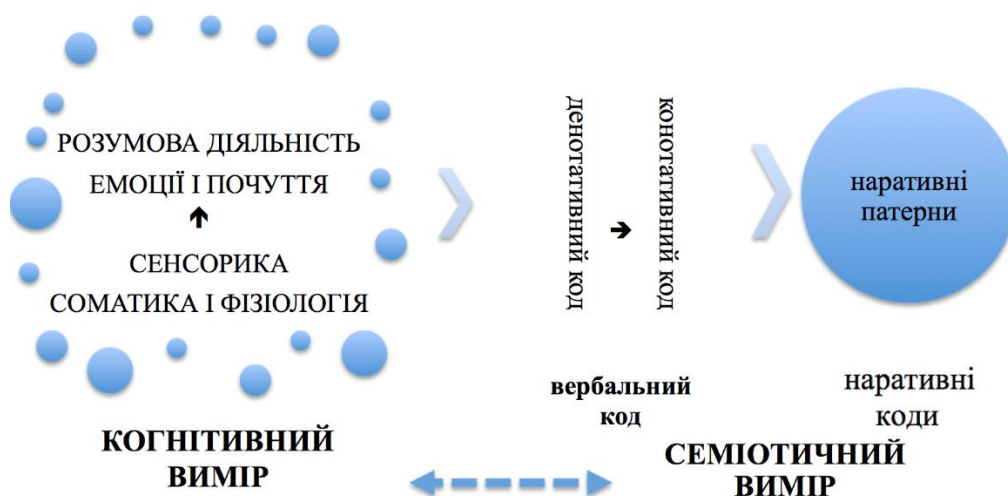


Рис. 2 Прототипна модель художньої тілесності як лінгвопоестологічної категорії

У своєму **когнітивному** вимірі категорія художньої тілесності спирається на опрідметнене уявлення про тіло та тілесний досвід людини в діалектичній єдності базових категоріальних ознак: соматико-фізіологічних, сенсорно-чуттєвих, психо-емоційних і ментальних, відповідно інтегруючи чотири взаємопов'язаних тематичних домени – СОМАТИКА І ФІЗІОЛОГІЯ, СЕНСОРИКА, ЕМОЦІЇ І ПОЧУТТЯ, РОЗУМОВА ДІЯЛЬНІСТЬ. Серед чотирьох доменів базовими є СОМАТИКА І ФІЗІОЛОГІЯ та СЕНСОРИКА, похідними – ЕМОЦІЇ І ПОЧУТТЯ та РОЗУМОВА ДІЯЛЬНІСТЬ.

Тілесність як художнє явище формується в тексті як складній кодовій системі за допомогою сукупності лінгвальних засобів і може бути реконструйованою на їх основі. **Семіотичний** вимір художньої тілесності складають дві його площини – **вербальна** (словесний код) і **нарративна** (нарративні коди), що інтегрують різнорівневі мовні засоби та композиційно-оповідні прийоми, які слугують текстовими сигналами виявів цієї категорії.

За типом номінації складники словесного коду художнього тексту поділяються на денотативні та конотативні. До першої групи належать номінації тілесності як соматико-фізіологічної єдності (*For a brief few second she registered the warm tones of the two indolent female figures ... brown and gold hair and regular features; level-eyed, rather wide eyes, and barefooted* [Fowles, ET, с. 3]. До другої – словесна образність, де тіло виступає як об'єкт образного переосмислення (*"Fine pair of knockers, wouldn't you say? ... I would call them ...twin domes of her body's temple"* [Lodge, T, с. 178] або як джерело образної концептуалізації (*"... the house ... resembled the torso of a man rearing up, while his arms still lay spread upon the ground of either side. When I walked towards the steps, it was as if I were about to enter a human body"* [Ackroyd, HDD, с. 3]. Ця група включає також художню символіку – власне символи або символізовану образність на позначення тіла або тілесних явищ (*"Twisted shells with red lips like unicorn's horns ornamented the mantelpiece ..."* [Woolf, VO, с. 9]. Оскільки позначення тілесних явищ представлені в текстовій тканині художньої прози у трьох іпостасях – як складники світу речей, світу образів і світу символів, кожен із складників словесного коду надбудовується один над одним (образний код є опосередкованим денотативним і символічним кодами).

Нарративна площина представлена композиційно-оповідними прийомами, що утворюють нарративні коди художнього тексту, формуючи *нарративні патерни* – оповідні схеми, які характеризуються відтворюваністю та системністю і є засобом реалізації ознак

тіла через дії і події, що відбуваються з тілом чи стосовно нього або характеризують його певним чином.

Лінгвопоетологічна категорія тілесності англomовних художніх текстів модернізму та постмодернізму актуалізується шляхом формування та/або розгортання охудожненого тіла як конструкту, де термін "конструкт" розуміємо як теоретико-інтерпретативний – схематичну ідею про певне явище, результат інтелектуального або логічного моделювання, який виводиться гіпотетично або утворюється на основі емпірично спостережуваних ознак подій чи об'єктів і відображає системні зв'язки між їх складовими і відносинами між ними.

Охудожнене тіло трактуємо як конструкт, що інкорпорує його лінгвокогнітивний, наративний та вербальний рівні. Зв'язок наративного вияву обраної категорії з вербальним забезпечується їх спільною семіотичною природою: у той час як тканина тексту містить вербальні (денотативні та/чи конотативні, образно-символічні) вказівки на присутність тілесних об'єктів, наративні вияви охудожненого тіла як *конструкта* сприяють лінійному розгортанню словесних маніфестацій тілесності та / чи спрямовують опис, якого дістає тіло в наративній структурі художнього тексту.

Наративні вияви пов'язані з лінгвокогнітивними їх зв'язками з концептуальним простором тексту за посередництва концептів, що виступають у ролі концептосфери-джерела або мети в процесі образної концептуалізації тіла в художньому тексті. Іншими словами, кожен з варіантів охудожненого тіла з опорою на вербальні маркери тілесності активує певні тематичні домени тілесності як конструкта, що забезпечує взаємозв'язок рівнів.

Для виконання дослідницької складової інтерпретації художнього тексту крізь призму подібних складних категорій обґрунтовано застосування і визначено етапи когнітивно-семіотичного аналізу тілесності в художніх текстах англійських модерністів та постмодерністів, процедуру якого розроблено, виходячи з розуміння категорії, що представлена у двох вимірах – когнітивному і семіотичному (у його вербальному і наративному виявах). Першим етапом дослідження виступила ідентифікація текстових сигналів тілесності в художньому тексті, другим – реконструкція образно-символічного виміру охудожненого тіла, а третім – реконструкція його наративно-семіотичної площини.

Перший етап аналізу тілесності як лінгвопоетологічної категорії передбачає *відбір* з лексикографічних джерел, *систематизацію та опис мовних засобів* первинного та вторинного означення, що об'єктивують в англійській мові найбільш значущі деталі «людини тілесної» в єдності її соматико-фізіологічних, кінетичних, перцептивних,

психо-емоційних і ментальних аспектів та на подальших етапах дослідження розглядаються як текстові сигнали тілесності.

Ключовими вербальними маркерами категорії "тілесність" в англійській мові є лексичні одиниці:

- **corporality** "тілесність" (з варіантами *corporeality, corporeity*), *embodiment* "втілення / втіленість" та *carnality* "тілесність, чуттєвість", до яких додаються лексеми, що складають її синонімічний ряд: *fleshliness, carnality, sensitivity, sensibility, sensitiveness, sensuality, sexuality, libido, lustfulness, voluptuousness, lechery, prurience* [CCT];

- **body** "тіло" як лексема, найбільш загальна за семантикою і найчастіше за вжитком (з показником 327 за даними словника частотності англійської мови [DFEL]), що є "ядром" категорії, відповідаючи її онтологічному підґрунтю, а також

- складові її синонімічного ряду: *build, figure, flesh, form, frame, physique, shape, torso, trunk, cadaver, carcass, corpse, dead body, relics, remains, stiff* [CCT]

- її похідні: *bodiless, bodies, bodily, embody, embodiment, body (v), body-built, body-line, body-centered, bodyguard, bodywork, body cavity, body fluid, body cell, body check, body clothes, body heat, body image* [WTNIDEL] тощо, в семантиці яких актуалізовано семи "належність тілу" або "схожий до тіла", "характерний для тіла";

- структурні та семантичні похідні від лексем – членів синонімічних рядів зазначених мовних одиниць із семами: "соматико-фізіологічний": *anatomical, bodily, carnal, corporal, corporeal, fleshly, material, mortal, physical, somatic*; "чутливий, сенсорний": *sensory (adj.), sensitive, sensorimotor, perceptive, susceptible*, а також "чуттєвий, сексуальний": *carnal, fleshly, erotic, erogenous, lecherous, lascivious, lewd, libidinous, lustful, prurient, licentious, salacious, sensual, sensuous, sexual, sexy, voluptuous, sensory* [CCT];

- дієслова, що позначають процес набуття тілесних ознак – отілеснення, втілення тощо, серед яких *embody, incarnate, incorporate, corporealize, carnalize, carnify* [CCT].

У цілому, сукупність мовних (лексичних, фразеологічних, синтаксичних та ін.) сигналів тілесності в англійськомовних художніх текстах модернізму і постмодернізму таксономізовано за тематичним критерієм – належністю до таких лексико-семантичних груп:

- "Соматика і фізіологія", яка представлена двома групами лексики:

– "Людина тілесна (зовнішня)", що включає "Частини тіла" (*head, neck, trunk, thorax, chest, breast, abdomen, dorsum, back, pelvis, arms, hands, fingers, legs, feet, toes, buttocks, thighs, elbow, shin, heel, wrist, face*), "Обличчя та його частини" (*face, nose, forehead, eyes, eyebrows, lips, tongue, beard, chin, cheek, eyelid, eye-lashes*), "Отвори тіла" (*nostrils, mouth, cavity, eye socket, auricle, anus*), "Лінії тіла та інеродні соматичні об'єкти" (*waist, loins, wrinkles, scar, dimples, acne, freckles, armpits, mole, birth mark, rash*);

– "Людина тілесна (внутрішня будова і функціонування)", що включає "Органи і їх системи" (*organs, entrails, viscera, cardiovascular system: heart, blood vessels, coronary vessels, veins, capillaries, arteries, aorta, blood, plasma, blood circulation, digestive system: mouth, teeth, salivary glands, stomach, intestine, liver, gastrointestinal tract, pharynx, spleen, pancreas, gallbladder, appendix, etc.*), "Клітинний рівень тіла" (*gene, mitosis, neurons, DNA, cell, erythrocytes, lymphocytes, leukocytes, etc.*), "Фізіологічні рідини і речовини" (*blood, plasm, lymph, synovial liquid, phlegm, mucus, bile, sweat, tears, urine, saliva, semen, gastric juice, breast milk, hormone, adrenaline, amino*), "Фізіологічні стани і процеси" – нормативні (*metabolism, homeostasis, peristalsis, perspiration, secretion, sleep, hunger, thirst, breathing, digestion, copulate, pregnancy, ovulation*) та патологічні (*disease, immunodeficiency, pathology, illness, lethargy, agony, swelling, indigestion, insomnia, inflammation, tumour, metastasis, cancer, leukemia, flu, pneumonia, fever, pain, bruise, etc.*), "Фізіологічні етапи онтогенезу" (*embryo, fetus, puberty, baby, oldness, old age, life, death*);

- "Зовнішні ознаки тіла і тілесна поведінка", компоненти якої характеризують за параметрами "розмір", "вага" (*corpulence, corpulent, fatness, fat, fattish, obesity, obese, plump, stout, tall, slim*), віковими (*young, old*), національно-расовими (*Europeoid, coulured, Greek profile, Roman nose*), естетичними (*tanned, pale, complexion, handsome, beautiful*), гендерними ознаками (*manlike, masculine, female, womanish, womanly, womanlike, feminine, sex, gay, lesbian, homosexual, heterosexual*), "тілесними" діями (*smile, frown, kiss, mimics, gesture*);

- "Сенсорика тіла, органи чуття" (*touch, palpate, stroke, sight, vision, olfaction, hearing, taste, sweet, bitter*);

Відібрані сигнали тілесності виконують функцію ідентифікації текстових фрагментів, в яких актуалізовано категорію художньої тілесності, і застосовуються для встановлення образно-символічних виявів тілесності як мовні відповідники концептосфер джерела і мети концептуальних тропів, а також під час реконструкції наративних патернів, які визначають типи і вектори трансформацій тілесності в художній семантиці.

Другим етапом дослідження лінгвопоетологічної категорії є окреслення її образно-символічного площини шляхом реконструкції концептуальних тропів, що вказують на те, як образ об'єктивує у словесних формах знання про тіло людини і її тілесний досвід.

Реконструкція концептуальних тропів, що буде продемонстровано на прикладі уривку з роману П. Акройда "London: The Biography" ("Лондон: Біографія"): *Here might be found the 'heart of London' beating warm. [...] The byways of the city resemble thin veins and its parks are like lungs* [Ackroyd LB, с. 2–3], здійснюється відповідно до наведеного нижче алгоритму за такими кроками:

1) *ідентифікація словесних образних засобів*, що включають номінації тіла і тілесності (напр., *heart, beating, veins, lungs*), та виокремлення фрагментів художнього тексту, де вони виступають сигналами тілесності;

2) виявлення *співвідношення (порівняння, контрастування тощо) між об'єктами*, що суположуються, між якими спостерігається іконічний принцип відстані, де порівняння, зокрема, виражається шляхом застосування відповідного стилістичного прийому, що на рівні синтаксису виражається сполучниками **like** (*its parks are like lungs*), **as** (*London as a human body*), **as if** (*stones and cobbles ... look as if they are bleeding*), а також застосування лексеми **resemble** із семантикою порівняння (*byways of the city resemble thin veins*).

3) *визначення концептосфер джерела і мети образної концептуалізації* – тобто того, що описується (CITY / МІСТО) і крізь призму чого описується (HUMAN BODY / ТІЛО ЛЮДИНИ), на основі мовних одиниць (відповідно, *London, byways, parks* та *veins, heart, heart*), які вербалізують відповідні концепти;

4) *типологізація образів тілесності за типом когнітивної операції, що лежить в основі його формування*: аналогії (*byways...resemble veins, parks... like lungs*), асоціацій або логічних зв'язків (*her fear made her heart beat increase*), контрасту (*bitter sweetness, pleasure close to pain, frozen cheek burned me*), характеристичності / специфікації [Langacker 1990] (*ruined body, deformed body*) тощо;

5) *систематизація результатів* шляхом окреслення діапазону (один референт – декілька корелятивів) та обсягу (один корелятив – декілька референтів) концептуальних метафор [Kövecses 2002, с.79-80] з метою визначення сукупності референтів тілесності як об'єктів переосмислення;

6) проведення *кількісного аналізу* для визначення образних пріоритетів тексту, когнітивного стилю письменника, літературно-художнього напрямку (модернізму чи постмодернізму) в ракурсі візії тілесності.

Третім етапом дослідження художньої тілесності є **реконструкція її наративних виявів**, що стосуються специфіки розгортання оповіді про тіло й тілесний досвід персонажів аналізованих творів за допомогою *нاراتивних патернів* – оповідних схем, дотичних до тіла чи його ознак.

Алгоритм реконструкції наративних патернів включає такі кроки:

1) *ідентифікація наративних сигналів дієслівного та/чи ад'єктивного типу*, що позначають, відповідно, тілесні дії або події, що відбуваються з тілом (*kiss breast, body melts, body burns, touch skin, smell sweet, feel agony*), або виражають ознаки чи стани тіла (*wounded in the arm, badly bruised, bare feet, naked body, dissolved body, pierced heart, broken heart*);

2) *класифікація виділених наративних сигналів за їх семантикою* відповідно до типології охудожненого тіла в художніх текстах модернізму й постмодернізму, що включають сенсорно-чуттєве тіло (*taste sweet, feel pain, suffer headache, tremble with cold*), еротизоване тіло (*lie naked, lick lips, kiss breast*) та соціалізоване тіло (*bodies communicate, stigma burnt on flesh, people without faces, skeleton of social habit*);

3) *виділення наративних патернів* – оповідних схем, що можуть позначати **вектор** трансформації тілесності, серед яких "еротизація", "соціалізація", "чуттєвість", з опозиціями всередині кожної за параметром "природність" / "неприродність" ("патологізація", "психологізація", "штучність", "перверсивність" тощо), і **тип** трансформацій тілесності, що характеризує зміни за ступенем їх інтенсивності, серед яких "модифікація", "девіація", "деформація", "деструкція";

4) *систематизація результатів*, отриманих у ході реконструкції наративних патернів та проведення *підрахунків* для визначення наративних пріоритетів тексту, стилю письменника, літературно-художнього напрямку в ракурсі візії тілесності.

Висновки. Такі етапи, містять ілюстрації вже здійсненого аналізу на матеріалі творів англійського модернізму й постмодернізму, викладених в монографії [Галуцьких 2016], що складають комплексний когнітивно-поетологічний аналіз із елементами семіотичного, обґрунтовує зміст дослідження текстових категорій, серед яких може бути, зокрема, і більш абстрактні явища як психологізм, парадоксальність, інтермедіальність, емоційність та інші. Їх аналіз може успішно включатись до лінгвопоетологічної інтерпретації художнього тексту, що вивчають студенти старших курсів мовних спеціальностей на заняттях з іноземної мови як частина дослідницької складової, а також включатись до підготовки семінарських занять з літератури за методом активного навчання, що може поєднуватись з іншими формами організації

занять як моделювання, дискусія, круглий стіл тощо, що в цілому підкріплює перспективність залучення проаналізованого підходу до навчального процесу фахового напрямку у вищій школі.

Література

1. *Барт Р.* Избранные работы: Семиотика. Поэтика. Москва: Прогресс, 1989. 616 с.
2. *Галуцьких І. А.* Тілесність в художній прозі англійського модернізму й постмодернізму (когнітивно-семиотичні студії): монографія. Запоріжжя: Кругозір, 2016. 628 с.
3. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Випуск 14. С. 74-79.
4. Євтушевський В. Управління інноваційним розвитком у вищих навчальних закладах України. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 54. С. 13–19.
5. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Основа, 2009. 154 с.
6. Софій Н. Інноваційні методи навчання та викладання: теоретичне підґрунтя та методика використання. К.: Проект «Рівний доступ до якісної освіти», 2007. С. 3-60.
7. *Ackroyd HHD.* – *Ackroyd P.* The House of Doctor Dee. London: Penguin Books, 1994. 288 p.
8. *Ackroyd L.* – *Ackroyd P.* London. A Biography. London: Anchor, 2003. 848 p.
9. Prosser M. Student Learning and the Experience of Teaching / M. Prosser, K. Trigwell. *HERDSA Review of Higher Education*. 2017. No 4. P. 5-27.
10. *CCT.* – Collins Concise Thesaurus / ed. A. Holmes, M. O’Neil, I. Brookes, E. Summers. Glasgow: Harper Collins, 1997.
11. *DFEL.* – Dictionary of Frequency of the English language. URL: www.wordfrequency.info/ (дата звернення: 27.12.2022).
12. *Fowles ET.* – *Fowles J.* The Ebony Tower. London: Back Bay Books, 1999. 313 p.
13. *Kövecses Z.* Metaphor: A Practical Introduction. Oxford: Oxford University Press, 2002. 376 p.
14. *Langacker R. W.* Concept, image, and symbol: The cognitive basis of grammar. Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 1990. 408 p.
15. *Lodge T.* – *Lodge D.* Thinks. London: Penguin books, 2002. 352 p.

16. *Woolf VO.* – *Woolf V. Voyage Out.* New York: CreateSpace, 2011. 346 p.
17. *WTNIDEL.* – Webster's Third New International Dictionary of the English Language (Unabridged) / ed. Ph. Gove. Cologne: Konemann, 1993.

Iryna Holubovska¹<https://orcid.org/0000-0002-0875-8487>¹ Ivan Franko Zhytomyr State University

THE ROLE OF LANGUAGE CULTURE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

РОЛЬ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Summary

The article reveals the content of the concepts of "language culture" and "language norms" in the context of the problem of future specialists' formation. In particular, the issue of forming the language culture of students of specialty 013 Primary Education in the Ukrainian language classes for professional purposes is considered; the place of the training course in the system of bachelor's training is determined. Examples of practice-oriented tasks for the formation of skills and abilities of correct use of lexical, spelling, stylistic, grammatical norms of the modern Ukrainian literary language are given.

Keywords: Ukrainian for Specific Purposes, language culture, language norms, training exercises

Резюме

У статті розкрито зміст понять „культура мови” і „мовні норми” у площині проблеми становлення майбутніх фахівців. Зокрема розглянуто питання формування мовної культури студентів спеціальності 013 Початкова освіта на заняттях з української мови за професійним спрямуванням; визначено місце навчального курсу в системі

підготовки бакалаврів. Наведено приклади практико орієнтованих завдань на формування вмінь і навичок правильного використання лексичних, орфографічних, стилістичних, граматичних норм сучасної української літературної мови.

Ключові слова: українська мова за професійним спрямуванням, мовна культура, мовні норми, тренувальні вправи.

Вступ

У час надзвичайно тяжких випробувань, які переживає український народ, спостерігаємо небувалий інтерес співвітчизників до рідної мови, щире бажання опанувати її у всьому багатоманітні та глибині. Нині мовна культура для нас не просто відображає рівень загальної культури людини, її освіченості й інтелігентності. Сьогодні батьківська мова – справжній символ національної ідентичності, втілення генетичного коду народу. І зовсім не випадково своєрідним „маркером” для розрізнення своїх та чужих, друзів та ворогів, власне, оригінальним українським паролем стало заповітне й водночас таке тепле слово „паляниця”, котре жоден супостат не спроможний вимовити. Цей яскравий приклад наочно показує, як мовна норма із суто лінгвістичного фактору (в російській мові звук [ц] завжди твердий, в українській – твердий і м’який, залежно від вимови) переходить у громадсько-політичний. Або черговий нонсенс від малограмотних агресорів, котрі весь світ розглядають крізь призму власної жорстокості, бідкаючись за долю „знедолених” котів, нібито „замордованих” українцями. Підтвердженням цієї абсурдної думки для них є заклик „Смерть катам!”. Як бачимо, анекдотична історія пов’язана з нерозрізненням міжмовних паронімів: росіяни ж бо навіть не підозрюють про те, що, згідно з нормами української орфоєпії, звуки [о] та [а] чітко розрізняються в ненаголошеній позиції, тож словоформи *катам* та *котам* аж ніяк не можна сплутати. Згадані приклади, які вже стали популярними інтернет-мемами, переконливо демонструють абсолютну несхожість українського й російського менталітетів, невичерпне багатство нашої мови, а також неможливість штучного перенесення норм з однієї лінгвістичної системи до іншої.

За Віталієм Русанівським, культура мови покликана оцінювати доречність, доцільність або недоречність, недоцільність використання різних засобів мовного вираження. Вона виступає тим чутливим інструментом, що першим помічає нові явища в лексиці, фразеології граматиці, підказує мовцям стилістичне забарвлення мовних форм, попереджає про втрату словом його інформативного й емоційного заряду [3].

Названі процеси значно пришвидшилися в непростий воєнний час, коли відбуваються стихійні зміни на різних рівнях культури мови, зокрема й на письмі. Так, від початку російської агресії ЗМІ найненависніші для всіх українців слова, всупереч традиційним орфографічним нормам правопису власних назв, пишуть із маленької літери: *путін, москва, росія* тощо. Через самовільну відмову від деяких мовних норм, за активної підтримки співвітчизників, журналісти виражають максимальну зневагу до агресорів.

На нашу думку, в цих нелегких умовах майбутні вчителі початкових класів повинні усвідомити свою особливу роль у процесі формування мовної культури школярів та у становленні не тільки їх мовної, а й національної особистості. За справедливим твердженням Миколи Вашуленка, учитель початкових класів має допомогти учням усвідомити, що вони повинні говорити й писати зрозуміло для інших, що існують правила (норми), яких необхідно обов'язково дотримуватися кожній освіченій, культурній особистості. А тому традиційних знань з фонетики і граматики стає недостатньо, щоб успішно користуватися мовою як засобом спілкування. Для цього треба знати ще й найважливіші соціальні правила, вироблені народом упродовж віків, зважати на них і використовувати в різних ситуаціях [1]. Педагог, який не опанував українську літературну мову, не має морального права викладати в освітніх закладах.

Визначальною ознакою культури мови є нормативність. На думку Тетяни Гриценко, норма літературної мови – сукупність мовних засобів, що відповідають системі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування в певний період розвитку мови та суспільства [2]. Нормативність передбачає наявність загальноприйнятих норм вимови, наголошування, правопису, слововживання й словотворення, а також граматичних та стилістичних норм.

Результати дослідження

До питань формування мовної культури майбутніх освітян у своїх розвідках зверталися Л. Бабай, Н. Бабич, О. Біляєв, А. Богуш, М. Вашуленко, І. Вихованець, І. Голубовська, А. Коваль, К. Козирєва, Т. Лепеха, Л. Мацько, Г. Онуфрієнко, В. Підгурська, З. Сікорська, Л. Скуратівський, О. Сліпущко, І. Хом'як, Л. Шевченко та ін.

Нині студенти спеціальності 013 Початкова освіта практично опановують норми літературної мови у процесі вивчення кількох освітніх компонент лінгвістичного циклу. У даній статті ми розглянемо зміст курсу „Українська мова за професійним спрямуванням” у площині роботи з підвищення мовної культури здобувачів.

В усіх вітчизняних ЗВО обов'язкова освітня компонента „Українська мова за професійним спрямуванням” викладається за програмою С. Шевчук та І. Клименко [4], де подається низка питань, що висвітлюють окремі аспекти культури мови:

- мовні норми;
- комунікативні ознаки культури мови;
- мова й культура мовлення в житті професійного комунікатора;
- роль словників у підвищенні мовленнєвої культури;
- типові помилки під час перекладу наукових текстів українською;
- особливості редагування наукового тексту; помилки у змісті й будові висловлювань.

З метою підвищення рівня мовленнєвої культури майбутніх класоводів на заняттях з освітньої компоненти „Українська мова за професійним спрямуванням” ми використовуємо різнопланові завдання. Так, здобувачі вищої освіти готують доповіді з актуальних проблем культури мовлення; самостійно виконують тренувальні вправи; реферують мовознавчі та лінгводидактичні праці й оформлюють їх відповідно до вимог; укладають словник наголосів; ведуть короткий термінологічний словник із курсу. Пропонуємо приклади практичних завдань, виконання яких може сприяти підвищенню рівня мовленнєвої культури студентів.

Завдання 1. Запишіть російські прізвища українською, відповідно до норм української орфографії.

Александров, Банников, Баринов, Бедарев, Белов, Богатирев, Васечкин, Гришин, Гусев, Денисов, Лесков, Лукьянов, Мишов, Мишкин, Михалев, Немов, Николаев, Пестиков, Привалов, Рогожин, Сеничев, Слесарев, Соболев, Турищев, Фалалеев, Фешин, Хмелёв, Яричев.

Завдання 2. За допомогою суфіксів -к-, -иц-, -ин-, -ес- від поданих іменників утворіть фемінітиви і введіть їх у контекст.

Автор, адвокат, активіст, аспірант, бойко, борець, викладач, герцог, гімнаст, граф, гуморист, диякон, дослідник, драматург, журналіст, заступник, касир, контролер, кравець, критик, лаборант, лемко, лідер, майстер, кінознавець, митець, музикант, науковець, оператор, організатор, очевидець, патрон, плавець, принц, провидець, провідник, політолог, порадник, продавець, психолог, редактор, ректор, робітник, розробник, учасник, філософ, хореограф, член, шанувальник.

Завдання 3. Розкрийте дужки й запишіть слова разом або окремо.

(Пів) день, (пів) рогалика, (пів) міста, (пів) огірка, пів (острова), пів (груші), пів

(ящика), пів (сливи), (пів)Європи, (пів) Чернігова, (пів) України, (пів) склянки, (пів) аркуш, (пів) години, (пів) лимона, (пів) Європи, (пів) острів, (пів) захисник, (пів) місяць, (пів) години, (пів) коло, (пів) куля, (пів) оберт, (пів) овал, (пів) хати.

Завдання 4. Виправте ненормативні словосполучення.

Взаємовідношення в колективі, стати в нагоді, вірна ідея, відношення до навчання, писати в стрічку, здати екзамени, толковий першокласник, завдяки хворобі, урочисте міроприємство, дошка об'яв, виписка з протоколу, об'єм твору, підняти руку, на протязі року, не хватає слів, приймати участь, учбове заняття.

Завдання 5. Перекладіть українською такі термінологічні словосполучення.

Подвижное ударение, пассивное причастие, условное наклонение повествовательное предложение, превосходная степень, винительный падеж, модальные глаголы, количественное числительное, отыменное прилагательное, обособленное определение, деепричастие несовершенного вида, склонение имен существительных.

Завдання 6. Підготуйте реферат на одну з поданих тем (за власним вибором).

1. Відображення національних традицій у мовленнєвому етикеті.
2. Українська мова як націєтворчий фактор.
3. Перспективи вирішення проблеми білінгвізму.
4. Відображення гендерної нерівності в мові.
5. Неологізми українських письменників.
6. Небезпека використання штампів та мовних кліше.
7. Діловий етикет у професії вчителя.

Завдання 7. Ознайомтесь із правилами оформлення бібліографії (ДСТУ 8302:2015).

Виправте помилки в оформленні бібліографії.

1) І. В., Голубовська, В. Ю., Підгурська: Методичні рекомендації до модульних контрольних робіт з української мови за професійним спрямуванням; для студентів спеціальності 013 „Початкова освіта”. – Житомир, Рута: 2018 рік. – 124 с.

2) І. В., Голубовська, В. Ю., Підгурська. Практичні аспекти формування культури мовлення майбутніх менеджерів освіти: „Вісник ЖДУ імені Івана Франка” – Випуск 2 (98) 2020. Ст. 186–183.

3) І. В. Голубовська; Художня специфіка „Ясочиної книжки” Наталі Забіли Майстерність комунікації у професійній освіті. Житомир: Рута; 2020 р. С. 18–20.

Завдання 8. Розкрийте значення поданих паронімів. З трьома парами паронімів складіть речення.

Дефектний – дефектолог; гарнітура – гарнітур; гуманістичний – гуманітарний;

фатальний – тотальний; розмовний – розумовий; інцидент – прецедент; адрес – адреса; афект – ефект; абонент – абонемент; економний – економічний; комунікаційний – комунікабельний; кар’єр – кар’єра; анафора – анафема; ефектний – ефективний; дискримінація – дискредитація; стимуляція – симуляція.

Завдання 9. Відредагуйте наведені вирази. Які мовні норми в них порушуються?

Здавати документи в відділ кадрів; поступити в університет; приймати участь в кружках; біля треста учнів; бувші студенти; дати вірну відповідь; написати по-другому; прочитати дві стрічки текста; завдяки запізненню одержав зауваження; не мішай працювати; переверніть сторінку; розкрийте зошити; підніміть руку; відкрити вікно; мені повезло; займатися в інституті; здавати іспит; більша половина студентів; область знань; відзив на дипломну роботу; являтися студентом.

Висновки

Систематична робота з формування мовної культури студентів на заняттях з української мови за професійним спрямуванням допоможе майбутнім освітянам ефективніше здійснювати педагогічну діяльність.

Література

1. Вашуленко М. С. Вимоги до фахової мовленнєвої підготовки студентів – майбутніх учителів початкових класів. *Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога*: мат-ли регіон. наук.-метод. конференції, 27 березня 2008 р. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 6–12.
2. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення: навч. посібник для студентів аграрних вищих навчальних закладів та коледжів. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 536 с.
3. Культура української мови: довідник / С. Я. Єрмоленко та ін.; за ред. В. М. Русанівського. Київ: Либідь, 1990. 304 с.
4. Про затвердження програм навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)»: наказ МОН No 1150 від 21.12.09 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6122/ (дата звернення: 30.11.2022 р.).

Bohdan Huba¹<https://orcid.org/0000-0003-0986-2910>¹Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

INFORMING SOCIETY AND EDUCATION

Summary

The use of new information technologies is a manifestation and at the same time the basis of a complex socio-economic, scientific and technical process - the informatization of society. At the moment, the experience of developed countries in this area shows how information contributes to national interests, better economic management, development of scientific production and high technology, increasing labor productivity, improving socio-economic relations, enriching spiritual life and further democratizing society.

Keywords: new information technologies, socio-economic and scientific and technical process, informatization of society, informatization of education

Анотація

Використання новітніх інформаційних технологій є проявом і водночас основою складного соціально-економічного та науково-технічного процесу - інформатизації суспільства. На даний момент досвід розвинених країн у цій сфері показує, як інформація сприяє забезпеченню національних інтересів, кращому управлінню економікою, розвитку наукового виробництва і високих технологій, підвищенню продуктивності праці, вдосконаленню соціально-економічних відносин, збагаченню духовного життя і подальшій демократизації суспільства.

Ключові слова: нові інформаційні технології, соціально-економічний і науково-технічний процес, інформатизація суспільства, інформатизація освіти

Вступ

Процес інформатизації відбувається нерівномірно в різних країнах, характеризується різними темпами. Першими на цей шлях стали наприкінці 50-х - початку 60-х рр. ХХ ст. США, Японія та країни Західної Європи. У цих державах, починаючи з 60-70-х рр., проводиться політика повсюдної інформатизації всіх сфер діяльності людини. Були розроблені й прийняті на державному рівні програми інформатизації з метою найбільш повного використання інформаційного ресурсу для прискорення економічного, соціального й культурного розвитку суспільства. Передбачається, що США завершать перехід до інформаційного суспільства до 2020 р., Японія й основні країни Західної Європи - до 2030-2040 р. В останні роки там розгорнуті відповідні загальнонаціональні програми, підтримувані величезними державними субсидіями. У цей час обсяг витрат США на інформатизацію (створення, виробництво, монтаж, використання ЕОМ, інформаційних мереж і систем різного рівня, баз даних і т.д.) досяг кількох сотень мільярдів доларів у рік і перевищує обсяг військових витрат.

Інформатизація – сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб громадян та суспільства на основі створення, розвитку і використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, які побудовані на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки. Останніми роками дедалі частіше пишуть у наукових і суспільно-політичних працях та говорять на конференціях філософи, соціологи і фахівці в галузі інженерних знань про те, що на нашій планеті вже в першій половині ХХІ ст. сформується глобальне інформаційне суспільство.

Як аргументи наводять дані про зростаючі масштаби розвитку процесів інформатизації, про підвищення ролі інформаційного сектора економіки, про стрімке удосконалення мереж і засобів інформаційних комунікацій, а також про вплив цих процесів на життя людей у новому інформаційному середовищі. Термін «інформаційне суспільство» і глобальні, масштабні проекти, спрямовані на створення такого суспільства, уперше з'явилися в США (поч. 1990-х рр.), а трохи згодом у Західній Європі.

Виклад основного матеріалу

У 1993 р. Комісія Європейського Союзу офіційно проголосила рух Європи до інформаційного суспільства – суспільства, в якому діяльність людей здійснюється на основі використання послуг, що надаються за допомогою інформаційних технологій і технологій зв'язку. А керівник експертної групи Європейської Комісії з програм інформаційного суспільства Мартін Бангеманн проголосив: «Ті країни, які першими увійдуть до інформаційного суспільства, набудуть великих переваг: вони визначатимуть умови для тих, хто йтиме за ними». Інформаційне суспільство – це також суспільство, в якому більшість працівників займаються створенням, збиранням, відображенням, реєстрацією, накопиченням, збереженням і поширенням інформації, особливо її вищої форми – знань.

Уже сьогодні можна виділити нові тенденції, що, найімовірніше, значною мірою визначатимуть особливості соціально-економічної структури інформаційного суспільства: формування нової структури зайнятості населення, насамперед, в інформаційній сфері; поява нових професій інформаційного профілю і орієнтації; розшарування суспільства за рівнями використання інформаційних ресурсів і послуг. За результатами опублікованих прогнозів американських учених-футурологів, у 30-х роках нинішнього століття у сфері інформатики та обслуговування працюватиме 60% робочої сили, у промисловості і в сільському господарстві – тільки 10%, 10% залишаться безробітними. Об'єктивними причинами реструктуризації зайнятості населення є швидке зростання ролі інформаційних ресурсів у житті суспільства, розвиток систем зв'язку і телекомунікацій, що забезпечують інтенсивний обмін відомостями між людьми та можливість доступу дедалі ширших соціальних верств до інформаційних ресурсів найрізноманітнішого призначення.

Інформаційне суспільство має наступні основні ознаки:

- більшість працюючих в інформаційному суспільстві зайнято в інформаційній сфері, тобто сфері виробництва інформації та інформаційних послуг;
- забезпечено технічну, технологічну та правову можливість доступу будь-якому члену суспільства практично в будь-якій точці території та у прийнятний час до потрібної йому інформації (за винятком військових і державних секретів, які точно обумовленні у відповідних законодавчих актах);
- інформація стає найважливішим стратегічним ресурсом суспільства та займає ключове місце в економіці, освіті та культурі.

На думку ряду вчених і фахівців, переваги інформаційного суспільства полягають в наступному:

- вирішено проблему інформаційної кризи, тобто скасовано протиріччя між інформаційною лавиною й інформаційним голодом;
- забезпечено пріоритет інформації в порівнянні з іншими ресурсами; • головною формою розвитку стає інформаційна економіка;
- інформаційна технологія набуває глобального характеру, охоплюючи всі сфери соціальної діяльності людини;
- формується інформаційна єдність всієї людської цивілізації;
- за допомогою засобів інформатики реалізований вільний доступ кожної людини до інформаційних ресурсів всієї цивілізації;
- реалізовано гуманістичні принципи керування суспільством і впливу на навколишнє середовище.

Разом з тим, у публікаціях, присвячених інформаційному суспільству, вказуються й негативні наслідки, небезпечні тенденції розвитку інформаційного суспільства з проблемами маніпулювання свідомістю людей у результаті посилення впливу на суспільство засобів масової інформації; відбору якісної й достовірної інформації, загроза дезінформації; адаптації людей до середовища інформаційного суспільства. Концепція інформаційного суспільства в багатьох високорозвинених країнах світу має статус державної політики. Як показує досвід цих країн, інформатизація сприяє забезпеченню національних інтересів, поліпшенню керованості економікою, розвитку наукомістких виробництв та високих технологій, зростанню продуктивності праці, вдосконаленню соціально-економічних відносин, збагаченню духовного життя і подальшій демократизації суспільства. Розробляються важливі програмні документи і на міждержавному рівні.

Так, Європейське співтовариство з 1994 р. вважає завдання побудови інформаційного суспільства в числі найбільш пріоритетних. Для цього реалізується спеціально розроблений проект «Електронна Європа», що визначив стратегію руху Європи до інформаційного суспільства. Поряд з іншими напрямками, у цей проект входить і план дій у галузі освіти. Рух людської цивілізації до інформаційного суспільства фіксує Окінавська хартія глобального інформаційного суспільства, яка підписана керівниками семи провідних країн світу в серпні 2000 р.

Від інформаційного суспільства – до суспільства знання: позиція ЮНЕСКО. Проблеми становлення інформаційного суспільства, і, насамперед, місце людини в

такому суспільстві, забезпечення його прав на вільний доступ до інформації в цей час є предметом пильної уваги міжнародного співтовариства. Закономірною реакцією на цей процес стало обговорення проблем становлення й розвитку інформаційного суспільства на рівні глав держав у ході двох етапів Всесвітнього саміту по інформаційному суспільству.

У грудні 2003 р. у Женеві (Швейцарія) на першому етапі Всесвітнього Саміту по інформаційному суспільству вперше в історії керівники більшості країн світу, обговоривши глобальні проблеми інформаційного суспільства, прийняли основні документи, що відображають сучасне бачення найбільш важливих проблем інформаційного суспільства й перспектив його становлення. Найважливішими документами, що визначають побудову інформаційного суспільства як глобальне завдання нового тисячоріччя, з'явилися «Декларація принципів» (документ WSIS-03/GENEVA/DOC/4-R, 12.12.2003 р.) і «План дій» (документ WSIS-03/GENEVA/DOC/5-R, 12.12.2003 р.).

Наступним кроком у розробці концепції розвитку інформаційного суспільства на світовому рівні з'явився другий етап Всесвітнього Саміту, що відбувся в листопаді 2005 р. у Тунісі, на якому було проголошено, що головною цінністю нового, постіндустріального суспільства повинна бути не інформація як така, а вміння користуватися нею, тобто знання. Таким чином, початок ХХІ століття ознаменувало новий етап у розвитку цивілізації, пов'язаний з народженням концепції суспільств знань.

Ця концепція знайшла своє відображення в документах ЮНЕСКО, у яких відзначається, що просто збільшення інформаційних потоків не обов'язково приводить до появи нових можливостей для розвитку суспільства. Суспільство, засноване на знаннях, розглядається як вища мета еволюції сучасного суспільства. Ідея побудови суспільства знань є відповідною реакцією на три ключових проблеми: нерівномірність розвитку різних країн і соціальних груп (включаючи корінні народи, людей з обмеженими можливостями, наприклад, інвалідів, людей, що живуть за межею бідності та ін.) у об'ємі наданих знань і інформації; забезпечення гарантованого рівного доступу до накопичених знань як загальному надбанню людства; дотримання прав людини й основних свобод, включаючи повну реалізацію права на життя та всі культурні права, а також свободу самовираження. Шлях до досягнення суспільства знань лежить через інформаційне суспільство.

В сучасній Україні державна політика інформатизації формується як складова соціально-економічної політики держави в цілому. Головні тенденції інформатизації

країни визначаються низкою основних документів. Насамперед – це Конституція України, Концепція національної інформаційної політики, закони України «Про інформацію», «Про науково-технічну інформацію», «Про Національну програму інформатизації», «Про Концепцію Національної програми інформатизації», «Про телебачення і радіомовлення», «Про авторське право і суміжні права», «Про захист інформації в автоматизованих системах», «Про бібліотеки і бібліотечну справу», «Про Національний архівний фонд і архівні установи», «Про зв'язок», «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні», «Про видавничу справу» та інші законодавчі акти щодо окремих галузей, суспільних відносин; міжнародні договори, ратифіковані Україною. У квітні 2003 р. Постановою Верховної Ради України було прийнято за основу Концепцію національної інформаційної політики, головними напрямками якої визначено: створення умов для формування в державі розвиненого інформаційного суспільства; сприяння розвитку національних інформаційних інтересів; сприяння розробленню і впровадженню новітніх інформаційних технологій; інтеграція України в міжнародний інформаційний простір; послідовне здійснення заходів, спрямованих на підготовку кадрів в інформаційній сфері.

Висновки і перспективи подальших досліджень

Отже, в Україні створено достатню законодавчу базу для здійснення державної інформаційної політики. Але проблема полягає в поганій адаптованості законодавства України в інформаційній сфері до нових умов суспільного розвитку, передусім пов'язаних з побудовою інформаційного суспільства, у недостатньо ефективних механізмах запровадження і реалізації цих законів. Україна має свої особливості входження в інформаційне суспільство. На відміну від країн з розвинутою інформаційною інфраструктурою, де вже давно одним із напрямів державної політики є інвестування та підтримка інформаційних інновацій, комп'ютерних мереж і телекомунікацій, процес інформатизації суспільства в нашій державі із специфічними соціально-економічними умовами стримується недоліками матеріальнотехнічного та фінансового забезпечення. На державному рівні було визнано, що внаслідок суб'єктивних та об'єктивних причин в Україні спостерігається значне відставання в розвитку інформаційного суспільства від темпів поступу глобальної кіберцивілізації. Головними проблемами є відставання у розвитку інфраструктури країни, насамперед засобів обчислювальної техніки, зв'язку і телекомунікацій, недостатня телефонізація та

комп'ютеризації країни. Крім цього, розвиток інфраструктури країни неможливий без підвищення якості людського потенціалу. Навіть, якщо буде повністю реалізовано потребу установ та організацій у комп'ютерній техніці, забезпечено безперебійну роботу електронних комунікацій, прийнято найдосконаліші закони з інформації та інформатизації, але при цьому до життя в інформаційному суспільстві не буде підготовлена людина, усі прийняті державні програми інформатизації залишаться лише добрими намірами.

Таким чином, першочерговим для українського суспільства має бути розвиток людського потенціалу і, передусім, підвищення його якості, найважливішими при цьому є високий рівень освіти, професійна компетенція, спроможність до творчих рішень у нестандартних ситуаціях. Для досягнення цього потрібні принципово нові підходи до змісту і структури системи освіти.

Отже, складовою частиною і найпершою умовою інформатизації суспільства є інформатизація освіти – процес підготовки людини до повноцінного життя в умовах сучасного інформаційного світового співтовариства, до продуктивного використання інформації та знань на основі широкого використання обчислювальної техніки й засобів телекомунікації. Як зазначено в «Концепції Національної програми інформатизації», інформатизація освіти спрямовуватиметься на формування і розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання і тестування, що дасть можливість розв'язувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог. Результатами інформатизації освіти мають бути:

- розвиток інформаційної культури людини (комп'ютерної освіченості);
- розвиток змісту, методів і засобів навчання до рівня світових стандартів;
- скорочення терміну та підвищення якості навчання і тренування на всіх рівнях підготовки кадрів;
- інтеграція навчальної, дослідницької та виробничої діяльності;
- удосконалення управління освітою;
- кадрове забезпечення усіх напрямів інформатизації України шляхом спеціалізації та інтенсифікації підготовки відповідних фахівців.

Першочерговим завданням є створення глобальної комп'ютерної мережі освіти та науки. Входження людства в епоху інформаційного суспільства зумовило зміну моделі «освіта на все життя» новим підходом – «освіта упродовж усього життя». Неперервна

освіта охоплює всі форми, типи та рівні освіти, що виходить далеко за межі так званої формальної освіти.

Реалізація ідеї неперервної освіти має сприяти подоланню основної суперечності сучасної системи освіти – між стрімкими темпами збільшення знань у сучасному світі і обмеженими можливостями їх засвоєння людиною в період навчання. Ця суперечність спонукає освітні заклади насамперед формувати навички вчитися, уміння знаходити інформацію, вибирати з неї потрібні знання. Однак для цього педагог має не тільки сам володіти спеціальними інформаційними знаннями й уміннями, а й бути професійно готовим транслювати їх, формуючи особливий тип культури – інформаційну культуру особистості. Зміна парадигми освіти спричиняє суттєві наслідки не тільки для навчальних закладів, а й для бібліотек, оскільки значно впливає на реалізацію їхньої освітньої функції.

Таким чином, і для освітніх закладів, і для бібліотек організація інформаційної освіти та підвищення інформаційної культури особистості є проблемою першочерговою, а самі вчителі, викладачі та бібліотекарі стають ключовими постатями, від яких у першу чергу залежить справа реального підвищення рівня інформаційної культури молоді, яка навчається.

Література

1. Digital transformation and technologies for sustainable development all branches of modern education, science and practice [Electronic resource]: International Scientific and Practical Conference Proceeding, January 26, 2023 / Edited by I. Zuchowski, Z. Sharlovych, O. Mandych / International Academy Applied Sciences in Lomza (Poland) - State Biotechnological University (Ukraine). – Publishing house: MANS w Łomży, Lomza, Poland, 2023. Part 4. 106 p. ISBN 978-83-967643-5-5 URL: <https://doi.org/10.58246/RNOO3916>
https://mans.edu.pl/fcp/iOEufFzs9BjEkLTg1Y1BSe0N_YAVTHwIIogIaTAIABCRvRQMEOjBBaHICPXNtSBk6PjIyBV4RBDYnD1cYTk8cOjYCEg/2/public/wydawnictwa/zbior_prac_naukowych_tom_4.pdf
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

3. Закон України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» від 04.02.1998 № 75/98-ВР із змінами і доповненнями, внесеними Законами України. – URL: <https://ips.ligazakon.net/document/Z980075>
4. Афонин Э. А. Великая коэволюция: Глобальные проблемы современности: историко-социологический анализ [Текст] / Укр. общ-во содействия соц. инновациям, отд. информ.-библ. обеспечения Информ. упр. Аппарата Верховной Рады Украины; Пер. с укр. Ж. Н. Маркус. – 2-е перераб. и доп. изд. / Э. А. Афонин, А. М. Бандурка, А. Ю. Мартынов. – Киев: Парламентское изд-во, 2003. – 384 с. – (Открытая исследовательская концепция; Вып.2).
5. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е. В. Бондаревская. – Ростов-н/Д. : РГПУ, 2000. – 352 с.
6. Винарик Л. С. Информационная культура в современном обществе [Текст] / Л.С. Винарик, Н.Ф. Васильева. // Механізм регулювання економіки. – 2009. – № 2. – С.80-90.
7. Гендина Н. И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины [Текст] / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. – М., Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества. 2006. – 512 с.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [Текст] / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
9. Дулатова А. Н. Информационная культура личности [Текст] : Учебно-методическое пособие / А. Н. Дулатова, Н. Б. Зиновьева. – М. : Либерей-Бибинформ, 2007. – 176 с.
10. Левшин М. М. Педагогічна сутність поняття "інформаційна культура" особистості [Текст] / М. Левшин // Вища освіта України. – 2002. – №3. – С. 67-74.
11. Рамський Ю. С. Формування інформаційної культури особи – пріоритетне завдання сучасної освітньої діяльності[Текст] / Ю.С. Рамський / Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць/ Редкол. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Випуск 8. – 2004. – С. 19-42.
12. Сурыгин А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке [Электронный ресурс] : [монография] / А. И. Сурыгин. – СПб., 2000. – URL: <http://dl.unilib.neva.ru/dl/1721.pdf> .
13. Цимбалару А. Д. Компонентно-структурний аналіз поняття “освітній простір” [Електронний ресурс] // Перспективні розробки науки і техніки – 2007 :

- материалы Международной научно-практической конференции. – URL: http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm .
14. Media and Information Literacy [Электронный ресурс]. – URL: http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=15886&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201
15. Zoia Sharlovych*, Liudmyla Vilchynska, Serhiy Danylyuk, Bohdan Huba, and Halyna Zadilska, "Digital Technologies as a Means of Improving the Efficiency of Higher Education," *International Journal of Information and Education Technology* vol. 13, no. 8, pp. 1214-1221, 2023. DOI: 10.18178/ijiet.2023.13.8.1923 URL: <http://www.ijiet.org/vol13/IJiet-V13N8-1923.pdf>

Liudmyla Hutsalo¹<https://orcid.org/0000-0002-2627-3520>¹Ivan Franko Zhytomyr State University**FORMATION OF CRITICAL THINKING IN THE PROCESS OF
PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE HISTORY TEACHERS****ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ****Summary**

The article deals with the importance of forming critical thinking as a component of the professional competence of future history teachers in the process of their education in a higher education institution, which is one of the directions of modernization of the system of higher pedagogical education in Ukraine. The normative support for the development of critical thinking is determined. It is proved that the abilities and skills to effectively approach complex situations of choice, which is ensured by a high level of critical thinking, are actively formed during the study of historical disciplines, which have a high potential for the development of most components of critical thinking due to the polyvariation of historical knowledge, the combination of specific factual material and the possibilities of its creative interpretation. The expediency of choosing research and project-based learning for the effective development of critical thinking of students is substantiated. It is determined that research training, in addition to realizing the task of developing students' critical thinking, performs the function of preparing them for future research and scientific activities. On the example of projects in the discipline "Modern History of Europe and America" the possibilities of developing critical thinking of future history teachers are demonstrated.

Keywords: critical thinking, professional training, future history teachers, higher education institution, professional competence, research method of teaching, project method

Резюме (анотація)

У статті розглянуто питання важливості формування критичного мислення як складового компонента професійної компетентності майбутніх вчителів історії у процесі їх навчання у вищому навчальному закладі, що є одним із напрямів модернізації системи вищої педагогічної освіти в Україні. Визначено нормативне забезпечення розвитку критичного мислення. Доведено, що вміння та навички дієво підходити до вирішення складних ситуацій вибору, яке забезпечується високим рівнем критичності мислення, активно формуються під час вивчення історичних дисциплін, які володіють високим потенціалом для розвитку більшості компонентів критичного мислення через поліваріативність історичного знання, поєднання конкретного фактографічного матеріалу та можливостей його креативної інтерпретації. Обґрунтовано доцільність вибору для ефективного розвитку критичного мислення здобувачів освіти дослідницького та проектного навчання. Визначено, що дослідницьке навчання, крім реалізації завдання розвитку критичного мислення студентів, виконує функцію їх підготовки до майбутньої дослідницької та наукової діяльності. На прикладі проектів з навчальної дисципліни «Новітня історія країн Європи та Америки» продемонстровано можливість розвитку критичного мислення майбутніх вчителів історії.

Ключові слова: критичне мислення, професійна підготовка, майбутні вчителі історії, вищий навчальний заклад, професійна компетентність, дослідницький метод навчання, метод проектів

Вступ

У сучасному світі, де щодня кожна людина стикається з безліччю потоків інформації, не завжди правдивої і перевіреної, а іноді спеціально викривленої та маніпулятивної, компетенція критичного мислення набула вкрай важливого значення. Для України в умовах дискурсу інформаційної війни, що вже не одне десятиліття активно ведеться російською пропагандою і об'єктом впливу в якій виступають мешканці нашої країни, вміння критично мислити, аналізувати отриману інформацію можна віднести до життєвонеобхідних.

В інформаційну еру вміння критично мислити є запорукою демократичного розвитку держави, конкурентоспроможності її економіки в глобалізованому світі, в забезпеченні науково-технічного й суспільного прогресу. Вміння критично мислити сприймається як важливий елемент успіху в житті і розглядається як одне з умінь, серцевинних для праці у різних секторах індустрії (core work-related skills). Тому освітні реформи останнього десятиріччя в країнах Європи зосереджені довкола побудови освітнього процесу на основі розвитку критичного мислення особистості. Схожі тенденції спостерігаються й в українській освітній системі.

Сьогодні обов'язковим компонентом професійної компетентності фахівців майже всіх галузей визначене критичне мислення. Особливо важливою ця складова є у професійній компетентності майбутніх педагогів, зокрема вчителів історії, адже вони повинні не лише самі оволодіти навичками критичного мислення, необхідними для особистісного становлення, професійної діяльності та соціальної взаємодії, але й опанувати методики та прийоми його розвитку у своїх учнів, які в майбутньому стануть свідомими та відповідальними громадянами України. Навчання критичного мислення – це динамічний, творчий процес. Високий рівень критичності мислення і вміння формувати критичне мислення в учнів є показниками рівня професійної компетентності вчителя історії.

Мета, предмет і методи дослідження

Метою дослідження є аналіз специфіки формування критичного мислення у процесі професійної підготовки здобувачів освіти спеціальності Середня освіта (Історія) у вищому навчальному закладі. Предметом дослідження було обрано критичне мислення як важливий структурний компонент професійної компетентності майбутніх вчителів історії. Методологічною основою дослідження стало комплексне поєднання системного й аналітичного підходів; було використано загальнонаукові методи дослідження: порівняння, узагальнення, теоретичного аналізу і синтезу для виявлення сутності критичного мислення як психолого-педагогічної категорії, обґрунтування вибору найдієвіших методів розвитку критичного мислення студентів-істориків.

Результати досліджень

Проблема розвитку критичного мислення в українській науково-методичній літературі активно розробляється з початку ХХІ ст., коли з'явився інтерес до технології

критичного мислення як освітньої інновації. Сьогодні можна узагальнити, що дослідниками робиться акцент на важливості розвитку даної характеристики мислення на протязі усього інтелектуального становлення людини – від закладів дошкільної освіти до вищих навчальних закладів, а також у процесі самоосвіти та саморозвитку. Фахівець з критичного мислення в українській вищій школі О. Тягло зазначає, що в Україні сьогодні «Критичне мислення» – розкручений бренд [12, с. 240].

Законом України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. критичне та системне мислення визначено як уміння, що є спільним для всіх ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [9].

Розвиток критичного мислення здобувачів освіти гармонізує потреби сучасної людини та інтереси суспільства й світу в цілому [5, с. 39]. Швидка зміна суспільно-економічних та соціально-політичних умов вимагає від сучасної людини вміння пристосовуватися, адаптовуватися в мінливій дійсності, уміння знаходити шляхи розв'язання проблем, що виникають в практичній, пізнавальній, комунікативній та інших видах діяльності. Прогресивний розвиток суспільства, у свою чергу, можливий за умови, коли діяльність людини має усвідомлюваний характер і спрямована на досягнення поставленої мети, яка визначається усвідомленою потребою.

Згідно Концепції розвитку громадянської освіти в Україні завданнями громадянської освіти є формування і розвиток критичного мислення, а здатність критично аналізувати інформацію, розглядати питання з різних позицій, приймати обґрунтовані рішення входить до переліку основних громадянських компетенцій [4].

Освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Історія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка серед програмних результатів навчання передбачено низку компонентів, які складають критичне мислення, зокрема: уміти характеризувати неупереджено та об'єктивно історичні події, особистості; уміти пояснювати та проводити аналіз суспільних явищ, процесів, тенденцій; вміти працювати з різноманітними джерелами інформації; здатність оцінювати основні тенденції та особливості історичного розвитку людства в певні історичні періоди; аналізувати соціально значущі та світоглядні проблеми, приймати рішення на основі сформованих цінностей та моральних орієнтирів, а також вміти формувати критичне мислення в учнів [7].

Існує велика кількість дефініцій поняття «критичне мислення». Наприклад, під критичним мисленням розуміють здатність людини чітко виділити проблему, яку необхідно розв'язати, самостійно знайти, обробити і проаналізувати інформацію,

логічно побудувати свої думки, навести переконливу аргументацію, здатність мислити мобільно, обирати єдино вірне розв'язання проблем, бути відкритим для сприйняття думок інших, і одночасно принциповим у відстоюванні своєї позиції [6, с. 464].

Критичне мислення є складним утворенням, компонентами якого виступають інтелектуальні вміння, практичні навички, знання, психологічні характеристики тощо. Визначити, яка з цих складових є вирішальною в здатності особистості критично мислити, неможливо, бо сукупність та ієрархія компонентів, які становлять основу для реалізації цієї здатності, глибоко індивідуальна.

Критичне мислення є «рефлексивним» мисленням, яке уможливорює об'єктивне розмірковування, логічне мислення, оцінювання різних поглядів та явищ, абстрагування від власних упереджень, пропонуючи нові шляхи розв'язання проблем.

«Основоположниками» розробки методики формування критичного мислення при вивченні історії вважаються О. Пометун та С. Терно. Докторка педагогічних наук О. Пометун сформулювала визначення критичного мислення як окремого типу мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти [8, с. 94]. Головна його ознака – здатність «думати про своє мислення», рефлексувати та свідомо покращувати його [8, с. 92]. При цьому авторка зауважує, що найкращим способом формування компонентів критичного мислення є його використання у зв'язку з конкретною сферою знань, для прикладу, математикою або історією. Цей процес має бути постійним, а не фрагментарним, оскільки невикористання на практиці цих умінь/навичок призводить до їх атрофії та зникнення.

Доктор педагогічних наук С. Терно зауважує, що критичне мислення використовується для вирішення складних ситуацій вибору, для розв'язання нетривіальних практичних проблем, тому воно є усвідомленим, самостійним, рефлексивним, цілеспрямованим, обґрунтованим, контрольованим та самоорганізованим. Відповідно до його концепції основними складовими критичного мислення виступають:

- 1) загальнометодологічні принципи: самокорекція методу дослідження, відстеження процедури дослідження; врахування інших думок; критичність та самокритичність);

2) загальні стратегії розділення проблеми на складники; поступове розв'язання простих проблем; використання графічних організаторів інформації; вивчення окремих аспектів проблеми; аналіз засобів та цілей;

3) процедури: усвідомлення проблеми; встановлення контраргументів; врахування суперечливих фактів; обґрунтування; оцінювання; спростування; узагальнення; побудова гіпотез; формулювання висновків [11, с. 15].

У критичному мисленні як системі компетенцій виокремлюються наступні компоненти:

- здатність виявляти в конкретній ситуації дослідницьку проблему, вловлювати її суть, усвідомлювати, у якій науковій площині лежить комплекс питань, що їх необхідно вирішити;

- навички пошуку інформації для вирішення проблеми, що передує її аналізу, синтезу та перевірки;

- навичка до наукового прогнозування та здатність до креативного мислення;

- уміння формулювати гіпотези та оцінювати альтернативи вирішення проблеми або здатність проаналізувати інформаційний потенціал різних варіантів відповіді на запитання;

- здатність приймати самостійні рішення та обґрунтовувати власний вибір.

Остання компетентність включає в себе розуміння причинно-наслідкового зв'язку між подіями, фактами, умовиводами, здатності чітко й послідовно сформулювати власну думку, володіння основами логічного мислення тощо. Здатність приймати самостійні рішення та робити свідомий вибір вимагає розвинутої саморефлексії, відповідальності як риси особистості, цілісності індивідуальності [13].

Під формуванням (розвитком) критичного мислення майбутніх вчителів історії розуміється індивідуальна реакція суб'єктів учіння на цілеспрямований процес освітнього впливу, який має на меті удосконалення навичок мислення високого рівня, базується на рефлексії освітньої діяльності та в умовах професійної підготовки вчителів історії, реалізується шляхом засвоєння загальних та професійних знань, формування умінь розв'язувати за невизначених умов професійно-орієнтовані завдання, розвитку комунікаційних умінь та ціннісних орієнтацій.

Методика розвитку критичного мислення у здобувачів освіти вищих навчальних закладів тісно пов'язана з методикою розвитку критичного мислення учнів старшої ланки закладів загальної середньої освіти. Адже необхідною передумовою ефективного розвитку здатності до критичного мислення у вищому навчальному закладі є наявність

певного його рівня сформованості, досягнутого під час навчання в середній школі, зокрема певної суми фактографічних знань, оволодіння якими передбачає шкільна програма, а також таких умінь і навичок, як: сприйняття та первинний аналіз інформації, здатність послідовно виражати власну думку, сформованість основ наукового світогляду тощо. Цей взаємозв'язок можна пояснити тим, що і в старшому підлітковому, і в ранньому юнацькому віці домінуючими потребами особистості є потреба в рефлексивній та смислотворчій діяльності, в самопізнанні, самовираженні, самовизначенні, а також у саморегуляції діяльності та творчій активності. Ці вікові періоди є чутливими для розвитку мислення, зокрема таких його характеристик, як абстрактність, критичність та творчість, що породжує потребу мати власну точку зору, схильність відстоювати її.

Історичні дисципліни у вищому навчальному закладі є хорошим майданчиком для розвитку критичного мислення, оскільки, зберігаючи об'єктивну чіткість фактографічної інформації, дозволяють значну інтелектуальну самостійність в інтерпретації фактів, що дає широкий простір для критичного мислення. Історія в якості джерел інформації оперує практично всіма різновидами артефактів, які породжує людське суспільство в процесі свого розвитку. Необхідність перевіряти інформацію з різних історичних джерел, усвідомлювати можливу суб'єктивність авторів, їхню упередженість, політичну заангажованість, визначати і спростовувати недостовірну інформацію є потужним імпульсом для розвитку критичного мислення.

Мислення в процесі пізнання історії має кілька рівнів, кожен наступний рівень включає попередній (рис. 1): загальне мислення; історичне мислення; критичне мислення.

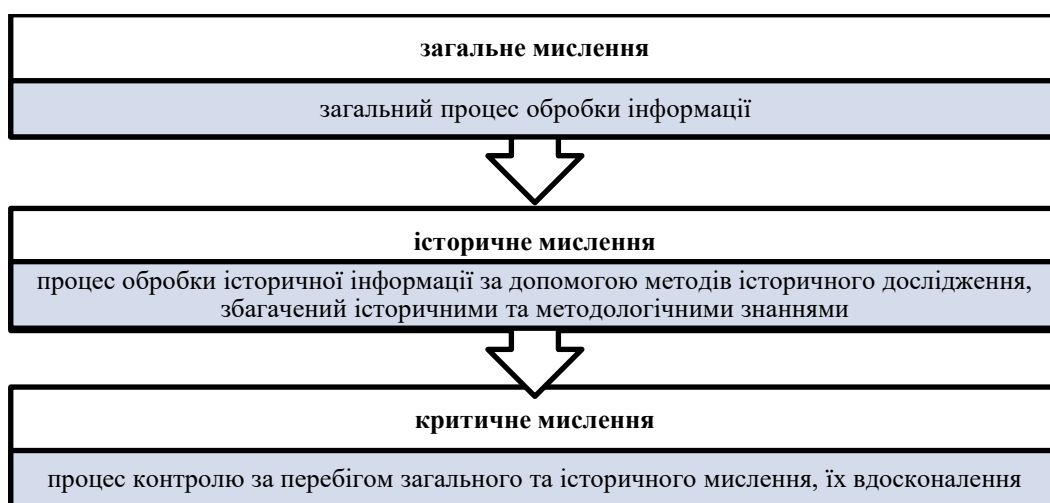


Рис. 1. Формування рівнів мислення в процесі вивчення історії

В авторській моделі С. Терно виокремлено десять критеріїв правильного критичного мислення: усвідомлення діалектичного зв'язку між твердженнями; наявність висновку (тези); наявність посилок (аргументів); прийнятність та несуперечливість посилок; відповідність посилок висновку (чи наявний зв'язок між аргументами та висновками); наявність контраргументів; усвідомлення наявності фактів, що суперечать висновку; уникнення тверджень, що не підкріплені жодними доказами; усвідомлення обмежень, які накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов); наявність спроби спростувати протилежну думку [10, с. 16–17].

Найважливішими чинниками розвитку критичного мислення є метод навчання, форма навчання, метод контролю і стиль навчання.

Метод навчання передбачає систематичне створення для здобувачів освіти ситуацій вибору. Методи навчання, які застосовуються у роботі зі студентами, повинні бути максимально наближеними до методів наукового дослідження, адже критичне мислення є науковим мисленням. Основною задачею викладача стає управління дослідницькою діяльністю студентів, що реалізується в проблемних методах навчання: проблемному викладі, частково-пошуковому та дослідницькому, кожен з яких передбачає збільшення самостійності студента.

Найбільш доцільним в умовах закладу вищої освіти методологічним підходом до організації викладання є дослідницьке навчання. На думку Н. Шалашної та В. Проскуріна, самостійно отримане наукове знання передбачає оволодіння студентами вмінням самостійно створювати творчий освітній продукт, під яким розуміються як інтелектуальні, так і практичні результати навчально-дослідницької діяльності, які можна охарактеризувати як суб'єктивно нове знання [13, с. 182].

Мотиваційним чинником дослідницького методу навчання для студентів-істориків є потреба в самостійному пізнанні, властива молоді, що сприяє усвідомленню, що розвинене критичне мислення виступає передумовою індивідуального успіху та однією з гарантій суспільного прогресу та об'єктивного покращення умов життя.

Застосування прийомів дослідницької роботи має бути пропорційним відносно інших видів навчальної діяльності, вони мають бути включеними до різних навчальних форм: діалогічний виклад лекційного матеріалу, в питання семінарських і практичних занять, тематику самостійної роботи, різні види позааудиторної роботи. Для прикладу, під час вивчення дисципліни «Внутрішня політика Європейського Союзу» [1] доцільним є використання таких дослідницьких форм роботи, як підготовка реферату, виконання

індивідуального завдання (повідомлення), написання науково-дослідницького есе, які сприяють розвитку аналітичних навичок та критичного мислення.

Завдання розвитку критичного мислення в умовах дослідницького навчання в основному відтворює основні етапи дослідницької діяльності, а саме:

- 1) постановка проблеми;
- 2) вивчення наявної інформації;
- 3) висування гіпотези;
- 4) відбір методів вирішення проблеми;
- 5) збір та аналіз інформації, її узагальнення;
- 6) рішення науково-дослідницького завдання.

Варто враховувати, що пропоновані студентам проблемні питання не повинні бути занадто політично актуальними або такими, що можуть викликати несприйняття представниками певних релігійних конфесій або етнічних груп. Крім того, оскільки йдеться про навчально-дослідницьку діяльність, питання повинні мати хоча б часткове розв'язання у науковому просторі, бо навряд чи доцільно пропонувати студентам ті проблеми, які ще не знайшли свого розв'язку фахівцями-професіоналами.

Між дослідницькою діяльністю і критичним мисленням існує тісний взаємозв'язок: успішне опанування навичками критичного мислення дозволяє адекватно реалізувати кожний з етапів дослідницького процесу, а на завершальному етапі оцінити дослідницькі результати. Тобто критичне мислення водночас постає як необхідна складова наукового світосприйняття та конкретний інструмент дослідницької діяльності [13, с. 184].

Ефективним засобом розвитку критичного мислення майбутніх вчителів історії є метод проектів, який являє собою сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів та прийомів, що базуються на творчій активності виконавців. До головних ознак навчальних проектів дослідники відносять: наявність конкретної мети і завдань; спільне планування діяльності викладачем та студентами; різноманіття засобів досягнення мети проекту; самостійність студентів; презентабельний результат у вигляді виступу, постера, дебатів, есе; робота над помилками [2, с. 157].

Виконання проектного завдання включає низку послідовних дій: написання плану роботи; підбір, аналіз літератури; створення декількох презентацій в Power Point; обговорення презентацій в групах та вибір найкращої. Обов'язковим є використання загальнонаукових методів, таких, як аналіз, синтез, порівняння, хронологічний, системний.

Для прикладу, під час вивчення дисципліни «Новітня історія країн Європи та Америки» (модуль «Світ між двома світовими війнами. Друга світова війна 1939–1945 рр.») студентам пропонується підготувати проекти за такими темами:

- «Політика «ленд-лізу» в роки Другої світової війни»
- «Голокост в роки Другої світової війни»
- «Рух Опору на вищому етапі розвитку: національні збройні повстання»
- «Версальська система в Європі та її історичні наслідки»
- «Суспільно-політичні рухи в міжвоєнний період».

Практичний досвід використання методу проектів підтверджує, що він, як засіб активного навчання, сприяє розвитку у студентів навичок комунікації, соціальної взаємодії, індивідуальної та колективної роботи, самоконтролю, вміння щодо планування діяльності, опрацювання великих об'ємів інформації з різних джерел, формулювання власної точки зору, вміння відстоювати її з використанням раціональних аргументів та об'єктивних доказів, розуміти та аналізувати позицію іншої людини, схожу чи відмінну від власної.

В сучасних соціально-політичних умовах важливо використовувати різні прийоми формування критичного мислення здобувачів освіти не лише в умовах очного навчання, але й під час дистанційного, зокрема добре адаптуються такі форми, як «Відкритий мікрофон», «Мозковий штурм», «Крісло автора» та ін. за допомогою сервісу Google-Docs.

Дослідниця М. Колеснікова вважає, що для майбутнього вчителя історії закладу загальної середньої освіти сформованість критичного мислення є показником якості професійної підготовки. Сьогоднішні компетентності вчителя-історика це, насамперед, компетентності вчителя-дослідника, вчителя майстра з креативним та критичним типом мисленнєвої діяльності [3, с. 102].

Професійно компетентний вчитель володіє комплексом професійно значущих якостей, має високий рівень науково теоретичної, методичної й практичної підготовки; має здатність до творчої педагогічної діяльності, організації й здійснення ефективної взаємодії з учнями на рівні співпраці й співтворчості; відкритий до впровадження у навчально-виховний процес інноваційних педагогічних технологій.

Висновки

Критичність мислення як відповідь на виклики сучасного інформаційного суспільства є дуже важливою характеристикою у професіограмі висококваліфікованого вчителя історії. Умовою досягнення високих програмних результатів навчання майбутніми вчителями історії у вищому навчальному закладі є послідовне та систематичне включення різноманітних приймів та методів розвитку критичного мислення в навчальний процес. Залучення до процесу формування критичного мислення студентів-істориків дослідницького та проектного методів навчання робить процес навчання у вищій школі більш ефективним, яскравим, сприяє розвитку інтересу здобувачів освіти до наукової діяльності, розширенню кола наукових зацікавлень, до саморозвитку та самовдосконалення, що дозволить майбутнім вчителям історії досягти успіху в їхній професійній діяльності.

Література

1. Гон М. М., Гуцало Л. В. Методичні рекомендації до семінарських занять з освітньої компоненти «Внутрішня політика Європейського Союзу». Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2021. 48 с.
2. Деркаченко Ю. В., Яковенко Ю. Л., Ємельянова А. О. Метод проектів як один із ефективних засобів розвитку критичного мислення студентів під час вивчення історичних та правничих дисциплін. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Випуск 72. Том 1. С. 155–160.
3. Колеснікова М. Критичне мислення майбутнього вчителя історії як показник якості професійної підготовки. *Дидактика*. 2020. № 20. С. 101–104.
4. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні: схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80>.
5. Ларіонова Н. Б., Ларіонова О. М. Феноменологія критичного мислення. *Information, its impact on social and technical processes: Abstracts of VIII International Scientific and Practical Conference*. Haifa, Israel, 16-17 March 2020. P. 38–41.
6. Маринченко Г. М., Моцак С. І. Формування критичного мислення студентів під час дистанційного навчання. *Грааль науки*. 2021. № 4. С. 463–467.

7. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Історія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир, 2019. 19 с. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/51/ijjuuj.pdf>;
Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Історія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир, 2022. 12 с. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/51/6db5jyub.pdf>.
8. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
9. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
10. Терно С. Методика розвитку критичного мислення старшокласників у процесі навчання історії: автореф. ... д. пед. н.: 13.00.02 – теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни); Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К., 2015. 44 с.
11. Терно С. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. 70 с.
12. Тягло О. Досвід засвоєння критичного мислення в українській вищій школі. *Філософія освіти*. 2017. № 2 (21). С. 240–257.
13. Шалашна Н., Проскурін В. Методика розвитку критичного мислення студентів засобами дослідницького навчання в процесі викладання курсу історії. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. № 11. С. 178–191.

Tetiana Hyrina¹<https://orcid.org/0000-0003-1587-8767>¹State Tax University (Irpin, Ukraine)

**THE POTENTIAL OF INFORMAL EDUCATION IN HIGHER
EDUCATION: THE EXPERIENCE OF THE STATE TAX UNIVERSITY
(IRPIN)**

**ПОТЕНЦІАЛ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ:
ДОСВІД ДЕРЖАВНОГО ПОДАТКОВОГО УНІВЕРСИТЕТУ (М.
ІРПІНЬ)**

Summary

The prospects of implementing elements of informal education as an additional component for acquiring professional knowledge by learners in the context of distance learning have been explored. Using the example of a project of informal education implemented for journalism students at the State Tax University (Irpin, Ukraine) in the 2022-2023 academic year, the toolkit, vectors, and principles of engaging students in informal education have been conceptualized. The effectiveness of professional training sessions with media professionals has been determined, and the motivation of trainers to participate in activities for interested youth has been analyzed.

Keywords: communication, friendly personality, higher education, interpersonal communication, journalism, non-formal education, social skills, soft skills

Анотація

Досліджено перспективи впровадження елементів неформальної освіти як додаткового компоненту набуття професійних знань здобувачами в умовах дистанційного навчання. На прикладі проєкту неформальної освіти реалізованого для здобувачів журналістики в State Tax University (Irpın, Ukraine) у 2022–2023 навчальному році осмислено інструментар, вектори та принципи залучення студентів до неформальної освіти, визначено результативність професійних тренінгів із професіоналами медіасфери, проаналізовано мотивацію тренерів до участі в активностях для зацікавленої молоді.

Ключові слова: комунікація, доброзичлива особистість, вища освіта, міжособистісне спілкування, журналістика, неформальна освіта, соціальні навички, м'які навички

Introduction

Informal education is a part of higher education that is implemented outside the traditional formal education system. It can include structured activities that are not necessarily based on the formal curriculum and can take various forms such as seminars, conferences, professional development programs, and industry collaborations. The State Tax University in Irpin, in the aspect of training future journalists, recognizes the value of informal education as a complement to the formal curriculum and meeting the needs of students and professionals in development. By implementing informal education initiatives, the university aims to enhance the knowledge and skills of its students, foster their personal and professional development, and promote lifelong learning. One way of utilizing informal education is through workshops and seminars conducted by industry experts and practitioners.

Aim, subject and research methods

The research objective is to determine the educational possibilities of informal education in terms of alternative learning pathways and skill development, complementing the traditional formal education system. Exploring its potential in higher education can help identify innovative approaches to expanding educational opportunities for students, catering to diverse

learning styles and needs, including support for lifelong learning and strengthening institutional collaboration with stakeholders in the field.

The subject of the research is informal education within the structure of higher education.

The methodological framework of the study is based on the use of general and specific research methods relevant to both pedagogy and social communications. A fundamental approach to this investigation is the case study method, which focuses on the system of training future journalists through a series of individual projects implemented alongside the educational process. These projects form the empirical basis for the proposed research. In the scientific context, the induction and generalization methods were used to assess the effectiveness of the implemented activities. Monitoring of scientific literature helped establish the theoretical foundation of the study. The survey method, conducted through the Google Forms platform, provided specific numerical results from the projects implemented during the 2022-2023 academic year.

Overall, the research on the potential of informal education in higher education, with a focus on the experience of the State Tax University (Irpın), aims to contribute to the development of more inclusive, dynamic, and industry-adapted educational approaches that better prepare students for the challenges of the modern world.

Research results

The turbulent events of the national liberation struggle of the Ukrainian people have led to changes in all spheres of life in Ukraine. Educational institutions and educators have had to react and transform their approaches to teaching. The shift from traditional forms of direct communication, experiential learning, and energy exchange during in-person interactions was initially prompted by quarantine restrictions and later by the realities of war. In response, educators at the State Tax University implemented innovative approaches to the educational process, with a focus on enhancing soft skills. The value of acquiring soft skills is indispensable for future professionals in their professional careers and is highly relevant in the educational process of higher education in Ukraine, particularly in the preparation of future media professionals. Soft skills hold not only educational significance but also ethical value. Successful, knowledgeable, and professional journalists who shape the cohort of word masters today serve as the faces of the profession and serve as role models for career growth for aspiring

individuals. They are not just repositories of knowledge but also conveyors of the meaning of modern journalism studies. Ukrainian journalists who have been tempered in the crucible of war, pandemic-related quarantine restrictions, work on powerful platforms, and their own initiatives are deep, experienced, skillful, and wise. They are carriers of valuable knowledge that they willingly share with interested youth, the future bearers of independent, resilient, powerful, and authentic journalism in our country.

The potential and prospects of implementing informal education tools in various aspects have been explored by researchers. For example, the research study by T. Ternavska and I. Voloshchuk [4, p. 175-183] focuses on the communicative aspects of informal education for higher education students during a state of war. The subject area of informal education in the context of social sciences has been analyzed by L. Kordić, R. Željko, and D. Papa [2, p. 163-176]. E. Čičmancová and M. Šotek [1] examine informal education as a tool for marketing communication in higher education. A. Mouta and A. Roseira [3] analyze the long-term effects of implementing activities within the framework of the specific informal education project "U.DREAM," initiated in 2012. Other research investigations have also contributed to the scientific understanding of the topic, and their findings will be relevant to the development of the theme in the context of large-scale warfare.

The combination of shared experiences by guests and the desire to acquire new knowledge on the eve of entering the cohort of media professionals instills a synergy of love for justice, the desire to convey truthful, objective, and reliable information, and to live in an informational environment rather than merely work in it, actively contributing to shaping its best practices and achievements. Understanding such needs and tasks that lie ahead in the educational process leads to the incorporation of a special educational format within the journalism field's curriculum structure, involving guest meetings, training sessions, and exchange of experiences with media practitioners who, in their communication with their junior colleagues, expand the knowledge and skills acquired by the students while mastering the approved curriculum.

The educational and professional program for applicants for the first (bachelor's) level of higher education in Journalism and Public Relations, as well as the educational and professional program for applicants for the second (master's) level of higher education in Economic Journalism at the State Tax University is built with an optimal focus on the practical applied component, which is provided by a sufficient number of hours of practical training. The focus on the acquisition of professional skills by applicants for the first (bachelor's) and second (master's) level of higher education is strengthened by systematic work on organizing and

conducting guest lectures, master classes and trainings from practicing journalists, Ukrainian media professionals who are involved in the educational process on a systematic basis through electronic means of communication.

In the calendar year 2022 alone, journalism students of the State Tax University had the opportunity to communicate with media professionals, asked specific questions in a personal conversation with more than twenty specialists from Ukraine and other countries, and over the past three academic years, more than fifty such meetings have been organized. The journalists shared their experiences from their own work on various platforms: television, radio, YouTube, podcast services and resources. Dozens of hours of specialized conversations, many professional life hacks from professionals, and inspiration for applicants, which in some cases continued with the establishment of cooperation and communication directly between applicants and guests.

Thus, on October 5, 2022, a TV presenter, media manager, Honored Journalist of Ukraine, and YouTube blogger, author of the popular information telegram channel of the same name Vasyl Klymchuk came to a virtual visit to future journalists, as well as students of other specialties who had the opportunity to join the conversation live [7]. He is a renowned Ukrainian journalist with many years of experience in the profession in various positions (since 1992, he has been a program host at Ukrtefilm on UT-3, in 1994, a special correspondent for the State Television and Radio Company of Ukraine, then head of the editorial office, general producer and host of the show "Good Morning Ukraine!" on the Era TV and Radio Company, founder of the Kraina OnLine project, author and host of the Early Morning project on the Kyiv State Regional TV and Radio Company; since 2012, Director of the Rada parliamentary TV channel, General Director of the Ukrainian Fashion TV channel, General Producer of HDFASHION and IDFASHION TV channels; host of the programs "Kyiv Live" and "60 Minutes with Vasyl Klymchuk" on the TV channel "KYIV"; currently the author of the author's YouTube channel "Vasyl Klymchuk") sincerely and openly answered a variety of questions from the audience, the guest's desire to share his own experience, warn against possible mistakes and orientate on promising vectors of further professional activity was felt.

We talked about the prospects of service journalism with Zhanna Reshetytska, a culinary blogger (500K subscribers). The conversation had a technically oriented vector, as the applicants present at the meeting were interested in the organizational component: cameras, lighting, image stabilization, editing and post-production. Like all the guests without exception, Zhanna advised her younger colleagues to try their hand at the type of content that is closest to

everyone, and also assured them that it was unacceptable to change their own beliefs. After all, the guest herself left her own channel with half a million subscribers, which she ran in Russian, and started working on several new Ukrainian-language resources [9].

The conversation with Dmytro Palchykov, a profound and inspiring podcast author and head of the audio sector at The Ukrainians online magazine, convinced the audience of the prospects for podcasting in Ukraine, inspired several journalism students to launch their own audio initiatives, but the main thing, according to the guest, is to start working on something you like, and if you are sincere, the audience will support and appreciate you [12].

With each meeting and acquaintance, we enrich ourselves and become only stronger, more skillful and more confident in the right choice of our professional path, and guests are a great guide for making this choice. Other guests who responded to the invitation to meet with the students included Oleksii Umanskyi [10], founder of the first Internet radio in Zakarpattia, Radio Yeden, PhD, director of the Cyber Media Track media analytics center, speaker at the school of the MP's assistant, lecturer at the Ukrainian School of Government, member of the National Union of Journalists of Ukraine (NUJU), media and cyber expert, crypto expert Anastasia Kondryko [8], host of the programs "Kyiv. Morning", "Kyiv. Day Off" and "Doctor Knows" on the Kyiv TV channel Maryna Zaderko [11], travel blogger, sound engineer, musician, traveler Serhiy Nahorny [13], and others.

Meetings at the graduate-student level are important for the transfer of experience. Thus, on November 1, 2022, a lecture was given by Olha Katsan, a graduate of the State Tax University, a master's student at the School of Journalism, a journalist of the Small Stories of the Great War project, and an author of materials for online publications, on the topic "Interviews from the War: How to Hunt the Dragon Expert."

The professionally oriented approach to holding guest meetings is based on its maximum practical orientation, so its implementation involves the direct participation of students, who each time compete in a friendly competition in the skill and ability to conduct a conversation with a guest. The meeting with each guest is prepared and conducted by journalism students of different courses, which additionally gives them the opportunity to deepen their professional competencies, as communication with a famous guest, moderating a conversation with the audience in real time is a great experience for everyone not only to overcome their own excitement, but also to feel the responsibility, level of preparation, expectations and results of such meetings.

For the convenience of all those present, each meeting is broadcast online on the YouTube channel "Journalists in the STU" [6], so the practical orientation of the work of each

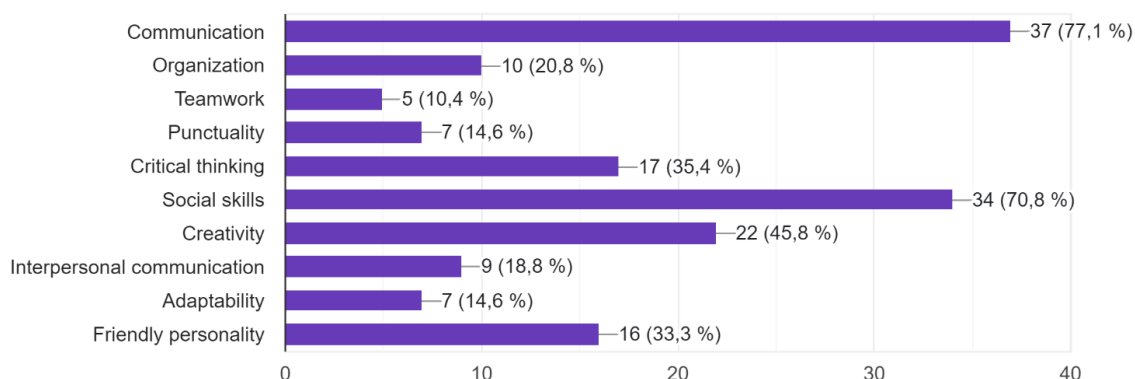
moderator and participant is undoubtedly important. Pedagogical reflection and the effectiveness of the projects implemented are evaluated by the organizers through a final survey on the training course at the end of the academic year. The survey, conducted by filling out a questionnaire by students using the Google Forms service from July 19-30, 2023, covered respondents studying in the 1st-4th years of the specialty "Journalism", as well as master's degree students of the relevant profession at the State Tax University, with a total number of 49 participants. For all participants, the event becomes a starting point for preparing a meeting plan for the next academic season (Table 1).

Table 1. Soft skills that help shape non-formal education activities at the State Tax University (%)

Source: Own research on the Google Forms platform, State Tax University https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfaihSSWmt2zfwcuSPdVgbKMC7eZrwtRQOBI3b9deI2_PU07g/viewform?usp=sf_link, date of access 30.06.2023

How can soft skills beginners help shape informal learning at State Tax University?

48 ответов



According to the world-famous online educational platform Coursera, the research company Wonderlic has estimated that 93% of employers consider soft skills to be crucial for making employment decisions. Meanwhile, monitoring of the LinkedIn 10 social network made it possible to formulate the basic criteria that employers use when choosing an employee. These include: communication, organizational skills, punctuality, critical thinking, socialization, creativity, interpersonal communication, adaptability to different working conditions and friendliness [5]. The results of a survey of journalism students of the State Tax University based on the results of work in the 2022-2023 academic year demonstrated not only interest in this form of acquiring professional knowledge, broadening horizons and communication competencies, but also determined the prospects of non-formal education in the context of

developing communication skills (77.1%), including digital etiquette, interviewing, engaging in conversation, supporting social activity and reflecting on the results of events.

10.4% of the respondents noted the establishment of teamwork during the preparation, conduct and summarization of joint activities, as this way they were able to establish interpersonal communication in the extracurricular format, as well as interpersonal communication (18.8% of respondents). It is worth noting that in the context of several years of distance learning, personal connections not only in the dimension of student-teacher, but also as part of linear communication between students of different courses and even within academic groups are deformed, connections lose their elasticity and become formalized. Performing common tasks outside of class time, organizing events, including in the digital dimension, initiates the establishment of communication platforms, actualizing the communication on a close, meaningful, substantive level. Thus, involvement in common tasks, even in conditions of geographical dispersion, actualizes the need for and strengthens ties between members of academic groups.

The development of creative abilities of journalism students (70.8%), their adaptability (14.6%), along with critical skills (35.4%) and teamwork (33.3%) are equally important for the full development of competitive and integral media professionals in the labor market, which are especially important in the context of distance learning, when, in addition to educational components, teachers and university administrators face an equally important task of compensating for the lack of personal communication and offline communication.

In addition to physical dispersion and digital platforms that are atypical for the educational process, a separate challenge faced by the university's teaching staff is to help students adapt to the new living conditions of Ukrainians. Daily shelling, a sense of anxiety about relatives, friends who risk every day on the front line, relatives who are in the occupied territories, or even when students personally engage in the educational process while under occupation and ask those attending classes to remove from the camera's field of view any means of identifying national symbols (colors, flag, coat of arms of Ukraine), the identification of which may threaten physical violence against those deprived of their rights and freedoms under occupation - all this necessitates social adaptation and support for young people. Born in an independent country, brought up as free people on their own land, Ukrainians aged 18-22 live, grow, and form as individuals and professionals under daily stress, but the worst part is getting used to this life, adapting to the airborne anxieties and threats they face, losing vigilance and sensitivity to the daily threat to their own and their families' lives. That is why the maximum efforts of teachers aimed at preserving the traditional lifestyle typical for young people of

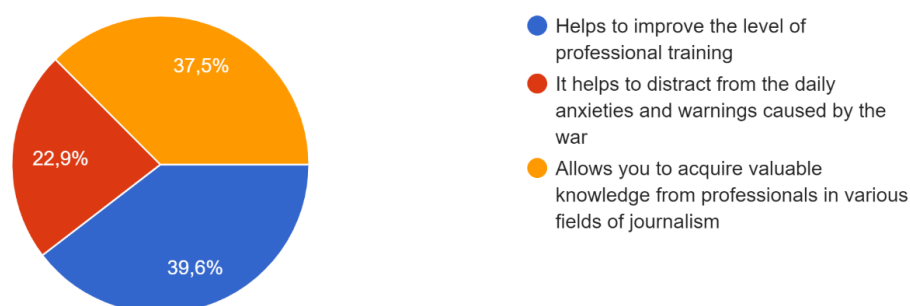
student age, returning to active student life, updating professional aspirations and prospects for the restoration of the Motherland, fighting on the information front and making their own efforts to win it actualize another task of non-formal education, which is used at the State Tax University of Irpin, which suffered during the occupation of Irpin. The results of a survey of students who participated in non-formal education activities during the year showed that 39.6% of respondents found it effective in improving their professional skills, and another 22.9% noted the effectiveness of such activities in distracting from the daily anxieties and concerns caused by the war. Undoubtedly, for the majority of respondents, such activities are a productive platform for gaining valuable knowledge from professionals in various fields of journalism (37.5%) (Table 2).

Table 2. The value of participation in non-formal education activities at the State Tax University for students of journalism in the 2022-2023 academic year (%)

Source: Own research on the Google Forms platform, State Tax University https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfaihSSWmt2zfwcuSPdVGbKMC7eZrwtRQOBI3b9deI2_PU07g/viewform?usp=sf_1ink, date of access 30.06.2023

Involvement in non-formal education activities at the State Tax University for me:

48 ОТВЕТОВ



Participation as trainers in exclusive workshops for journalism students during the quarantine restrictions and later the war in Ukraine for media professionals in various fields can also be considered part of their psychological support. Thanks to communication with a motivated audience of promising media professionals, they experienced emotional uplift, found solace, and were distracted from their daily worries.

Inviting trainers to participate in exclusive training sessions for mentors is a free activity, as the state educational institution is not able to financially motivate trainers. Nevertheless, during the three-year period of invitations, the organizers did not receive a single refusal to participate, and moreover, none of the participants even asked about the system of

payment for their work. The cohesion and motivation of Ukrainians, the desire to support and help has united the nation to such an extent that wherever we are scattered during the war, personifying ourselves as a representative of the nation, a part of it, everyone in their place wants to help, to be useful to the public, to contribute to its future. Thus, representatives of the diaspora, sometimes Ukrainians born in other countries, who have realized themselves in the media and are powerful players in the national media space despite the distance, agreed to participate in the events.

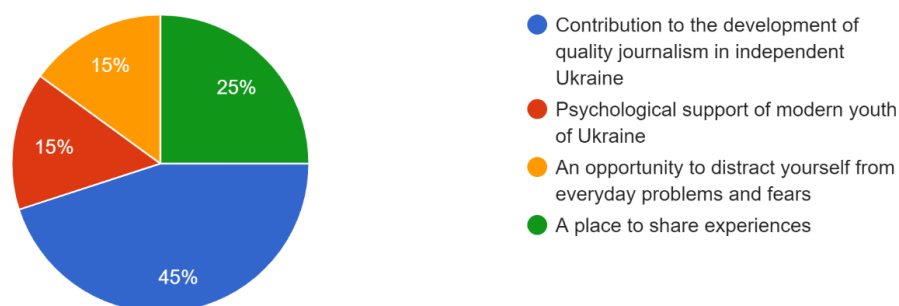
As part of the survey, which was implemented by questionnaire during the 2022-2023 academic year, after meeting with students, we asked the speakers to fill out a short feedback questionnaire. As a result, 20 media professionals were interviewed, and we rely on the results of their responses to draw conclusions about the effectiveness of the work done and the prospects for their progress in the next period. The questionnaires filled out by the trainers at the end of the year's meetings showed that participation in non-formal education events is a contribution to the development of quality journalism in independent Ukraine (45%), psychological support for modern Ukrainian youth (15%), an opportunity to escape from everyday problems and fears (15%) and a platform for sharing experiences (25%). (Table 3).

Table 3. The value of involvement in non-formal education activities at the State Tax University for media trainers, stakeholders of the Journalism specialty in the 2022-2023 academic year: (%)

Source: Own research on the Google Forms platform, State Tax University https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfaihSSWmt2zfwcuSPdVGbKMC7eZrwtRQOBI3b9deI2_PU07g/viewform?usp=sf_link, date of access 30.06.2023

Participating as a trainer for journalism students at the State Tax University for me:

20 ответов



Conclusions

In this way, receptive at the level of presenters and the audience, guest meetings are a promising format for transferring experience, establishing interaction on the student-

profession/professional axis; a receptive, productive and effective tool for developing soft skills in conditions of forced remote work. The productivity and effectiveness of such measures have been confirmed by the students of the State Tax University, who have received positive feedback and promising plans to switch to the offline format at the slightest opportunity to return to the traditional conditions of the educational process.

References

1. Čičmancová E., Šotek M. (2022). Non-Formal Education As A Tool In Higher Education Marketing Communication. URL: https://www.researchgate.net/publication/358139480_NON_FORMAL_EDUCATION_AS_A_TOOL_IN_HIGHER_EDUCATION_MARKETING_COMMUNICATION. Date of access 30.06.2023
2. Kordić L., Željko R., Papa D. (2021). New Media in Formal and Non-formal Higher Education in Social Sciences. *European Journal of Interdisciplinar*. Vol. 7, Iss1. P.163–176.
3. Mouta A., Roseira A. (2021). Non-formal Education in the path of distributed community leadership: U. Dream engaging higher Education students with long-term social impact. Conference: XV Congreso Internacional De Teoría De La Educación, Cite 2020+1 “Democracia y tradición en la teoría y práctica educativa del siglo XXI” Madrid, Spain. URL: https://www.researchgate.net/publication/360835986_Non-formal_Education_in_the_path_of_distributed_community_leadership_U_Dream_engaging_higher_Education_students_with_long-term_social_impact. Date of access 30.06.2023
4. Ternavskailona T., Voloshchuk I. (2023). Communicative aspects of the implementation of non-formal and informal education of higher education students during martial law. *Науковий вісник Львотної академії. Серія: Педагогічні науки. №13. P. 175–183.*
5. The Soft Skills Stats You Need to Know. (2017). Coursera Blog. <https://blog.coursera.org/soft-skills-stats-need-know/>. Date of access 30.06.2023
6. Youtube channel “Журналісти ДПУ”. (2023) URL: https://www.youtube.com/channel/UCUQXiXiQCe_XZBysYsnfmkA. Date of access 30.06.2023
7. Здобувачам журналістики в Державний податковий університет неймовірно пощастило. Журналістика в Державному податковому університеті. (2022). Журналістика в Державному податковому університеті URL: <https://www.facebook.com/journalismnudfsu/posts/pfbid0fS26vyvSnsMY3EumQ7pTGyxLLbBB6vmQERQbBHxq8C7feU6HuV7ZP9g1rB1STUQbl>. Дата доступу: 30.06.2023

8. Здобувачі журналістики в Державний податковий університет долучились до онлайн-інтенсиву з дата-аналітики медіа. (2022). Журналістика в Державному податковому університеті. URL: <https://www.facebook.com/journalismnudfsu/posts/pfbid02dFShMdePYAMEGT6um2d6SjM3t82adSy71uNFsBfDwdq2oZJYnttrvpjj96P3AdKxl>. Дата доступу: 30.06.2023
9. Здобувачі журналістики в Державний податковий університет мали приємність зустрічати на онлайн гостини Жанна Решетицька Новак. Журналістика в Державному податковому університеті. (2022). Журналістика в Державному податковому університеті URL: <https://www.facebook.com/journalismnudfsu/posts/pfbid01AYSCAShY7VEPQsGhrgMVqzFs3jN13tb5ZDLw8aRSZZPEDaSuM9cBj19AHP6ZMbMl>. Дата доступу: 30.06.2023
10. Продуктивний день для здобувачів журналістики Державний податковий університет. Журналістика в Державному податковому університеті. (2022). Журналістика в Державному податковому університеті. URL: <https://www.facebook.com/journalismnudfsu/posts/pfbid02zyHsPcGVD638motQ67wvxWznhUttwubJdxjSuL9qBjknVG5Taaqr1u6wzFMGhkcul> Дата доступу: 30.06.2023
11. Справжній журналіст має бути об'єктивним, людяним і вихованим. (2022). Журналістика в Державному податковому університеті. URL: <https://www.facebook.com/journalismnudfsu/posts/pfbid0PHKnchZUAULiVax6Gb32KNZHvBXPwCakdaDmEv5vmErcN5MhPHcfGmj7RE9megiAl>. Дата доступу: 30.06.2023
12. Талановитий та креативний, професійний та натхненний керівник аудіонапряму The Ukrainians Дмитро Пальчиков в гостях у здобувачів журналістики Державний податковий університет. (2022). Журналістика в Державному податковому університеті. URL: <https://www.facebook.com/journalismnudfsu/posts/pfbid0QnoUF36wni2KpwHcD5XRbpVQqKfoqTTHFsnNCv2Hq8N9hkb8opK9HciJeUHPnP2l>. Дата доступу: 30.06.2023
13. У межах циклу інтенсивів, ініційованих кафедрою мовної підготовки та соціальних комунікацій здобувачі-журналісти Державний податковий університет поспілкувалися із тревел-блогером Сергієм Нагорним, що входить у України. (2022). Журналістика в Державному податковому університеті. URL: <https://www.facebook.com/journalismnudfsu/posts/pfbid0VZYJGbbH7cNAhvFH5MjZuP6sDsnHKN8ZzuMtPjSRvaff5nbY6TvWiTaFYmrAzdXl>. Дата доступу: 30.06.2023

Olha Ishchenko¹<https://orcid.org/0000-0002-5274-2618>¹Tavria State Agrotechnological University named after Dmytro Motornyi

**PROBLEMS AND INNOVATIONS OF MATHEMATICAL TRAINING
OF FUTURE SPECIALISTS IN THE AGRARIAN SPHERE IN
DISTANCE LEARNING**

**ПРОБЛЕМИ ТА НОВАЦІЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ ПРИ ДИСТАНЦІЙНІЙ
ФОРМІ НАВЧАННЯ**

Summary

The article is devoted to the analysis of the current state of the educational process in higher education, the identification of problems and grounds for its reform. In connection with the intensification of the process of digitalization of the educational process, the use of new forms of education, namely distance learning, is relevant. The article considers the issues of effective implementation of the methodological competence of scientific and pedagogical workers of professional higher education at all stages of the educational process in the online format. New forms of organization of classes and control of the learned material in distance learning are proposed.

Keywords: educational process in higher education, distance learning, innovative teaching methods, mathematical training of future specialists in agriculture

Анотація

Стаття присвячена аналізу сучасного стану освітнього процесу у вищій школі, виявленню проблем та підстав його реформування. У зв'язку з інтенсифікацією процесу цифровізації освітнього процесу актуальним є використання нових форм навчання, а саме дистанційного формату. Розглянуто питання ефективної реалізації методичної компетентності науково-педагогічних працівників фахової передвищої та вищої освіти на всіх етапах навчального процесу в онлайн форматі. Пропоновано нові форми організації проведення занять та контролю засвоєного матеріалу при дистанційній формі навчання.

Ключові слова: освітній процес у вищій школі, дистанційне навчання, інноваційні методи навчання, математична підготовка майбутніх спеціалістів агросфери.

Вступ

Останні десятиліття у житті вищої школи можна охарактеризувати як час постійного реформування тих чи інших сторін її діяльності, в одних випадках – реформування досить масштабного, в інших – менш помітного, яке при цьому суттєво змінює характер всього освітнього процесу, у тому числі процесу засвоєння математичних дисциплін. У державних освітніх стандартах України пропонується скоротити кількість лекційних, аудиторних занять та збільшити час на самостійне вивчення курсу вищої математики. Перетворенню освітнього процесу у вищій школі, яке ще продовжується, передувала глобальна реформа щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) у середній школі. Наслідки лише однієї цієї реформи дуже позначилися, зокрема, на характері вивчення предметів математичного циклу в університетах. Крім того, запровадження дистанційної форми навчання у зв'язку з пандемією COVID-19 сприяло суттєвій перебудові всього освітнього процесу, а саме широкому застосуванню сучасних телекомунікаційних технологій. Співробітники освіти зіткнулися з новим викликом – загальнодержавним карантинном, який став потужним важелем для активного пошуку нових підходів до навчання у системі фахової передвищої та вищої освіти.

Поряд з великою кількістю негативних наслідків дистанційна форма має низку переваг: «індивідуальний темп навчання – вивчати матеріали можна за власним графіком, без прив'язки до групи, часу та місця заняття; доступність – вчитися можна з

будь-якого комп'ютера в зручний час; персональні консультації з тьютором – ефективний зворотний зв'язок від викладачів у ході всього періоду навчання; курс у “кишені” — можна будь-якої миті переглянути урок чи пропущений вебінар у записі, завантажити навчальні матеріали та здати роботу на перевірку тьютору». [6] У викладача з'являється можливість створити гнучку та індивідуальну програму для кожного, хто навчається. За традиційною методикою навчання на семінарських, практичних, лабораторних заняттях таке неможливо. Навіть виконання домашніх робіт оцінюється та перевіряється досить уніфіковано. При дистанційній роботі зі студентами вибудовується значно більш продуктивна комунікація: консультації з усіх питань, допомога в розробці складної теми, додаткова інформація за вибраним напрямком та багато іншого. Основна ціль викладача вузу – прояв педагогічної майстерності, професійної компетентності, креативності в організації процесу засвоєння своєї дисципліни. При цьому дуже важливо розуміти та максимально використовувати позитивні моменти цієї сучасної зручної у даних умовах форми навчання. На думку В.М. Введенського професійна компетентність педагога – це «здатність педагога ефективно здійснювати професійну діяльність: швидко оволодівати сучасними способами діяльності та успішно виконувати професійні обов'язки». Він наголошував, що професійна компетентність не зводиться лише до набору знань та умінь, а визначає необхідність їх ефективного застосування у реальній освітній практиці. Що стосується методичної компетентності викладача, то вона проявляється у поінформованості щодо проблем інновацій у сфері освіти, використанні різноманітних освітніх технологій та способів навчання, організації роботи студентів на занятті. Особливо це актуально в епоху потужних комп'ютерних технологій, що надає широкі можливості професійного розвитку для особистого творчого зростання як педагогічного працівника, приведення рівня своєї професійної компетентності у відповідність із сучасними вимогами суспільства, розвиток свого творчого потенціалу, педагогічної майстерності, підвищення інтелектуального та загальнокультурного рівня.

Мета, предмет та методи дослідження

Метою статті є обговорення проблеми реалізації методичної компетентності викладання математики в закладах фахової передвищої та вищої освіти, застосування інноваційних методів навчання математичним дисциплінам онлайн. Предметом дослідження є підвищення ефективності організації процесу засвоєння та контролю

якості вивчення теоретичного та практичного матеріалу в умовах дистанційної форми навчання.

Результати досліджень

При проведенні лекційних, практичних, лабораторних занять онлайн помічено тенденцію погіршення концентрації уваги студентів, часті відволікання на сторонні фактори, що є однією із негативних сторін дистанційної форми навчання. Для стимулювання мотивації студентів до активної діяльності на заняттях, пізнавального інтересу до теми, формування позитивного ставлення до навчання необхідно новий матеріал подавати більш стисло, лаконічно, чітко виділяючи основні поняття, правила, ключові моменти. При цьому дуже зручною формою надання інформації, за можливостю, є використання схем, таблиць, графіків. Наприклад, щодо теми «Вибірковий метод обробки експериментальних даних» можна використовувати схему 1, яка показує послідовність дій реалізації цього методу, спрощуючи вивчення його теоретичної бази (математичної суті).

При цьому для візуалізації великого масиву (кількості) числових даних є побудова графіків, що полегшують сприйняття нової інформації. Наприклад, в даній темі необхідно побудувати графік дискретного ряду – полігон частот, який зображений на рисунку 1.

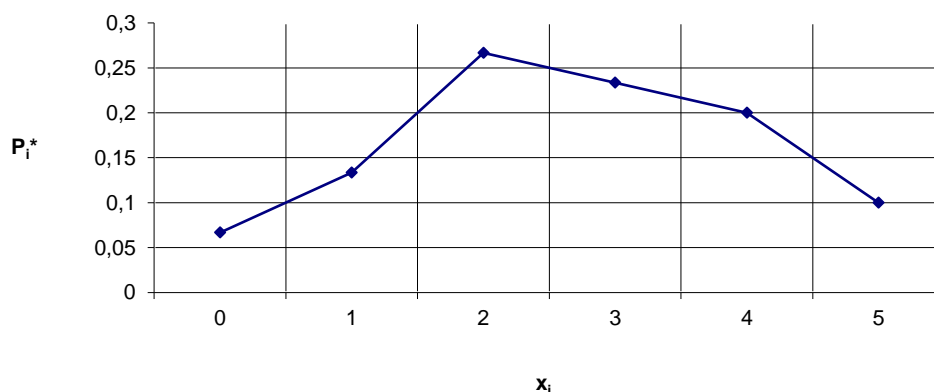


Рисунок 1. Полігон відносних частот

Джерело: власна розробка на базі досвіду викладання

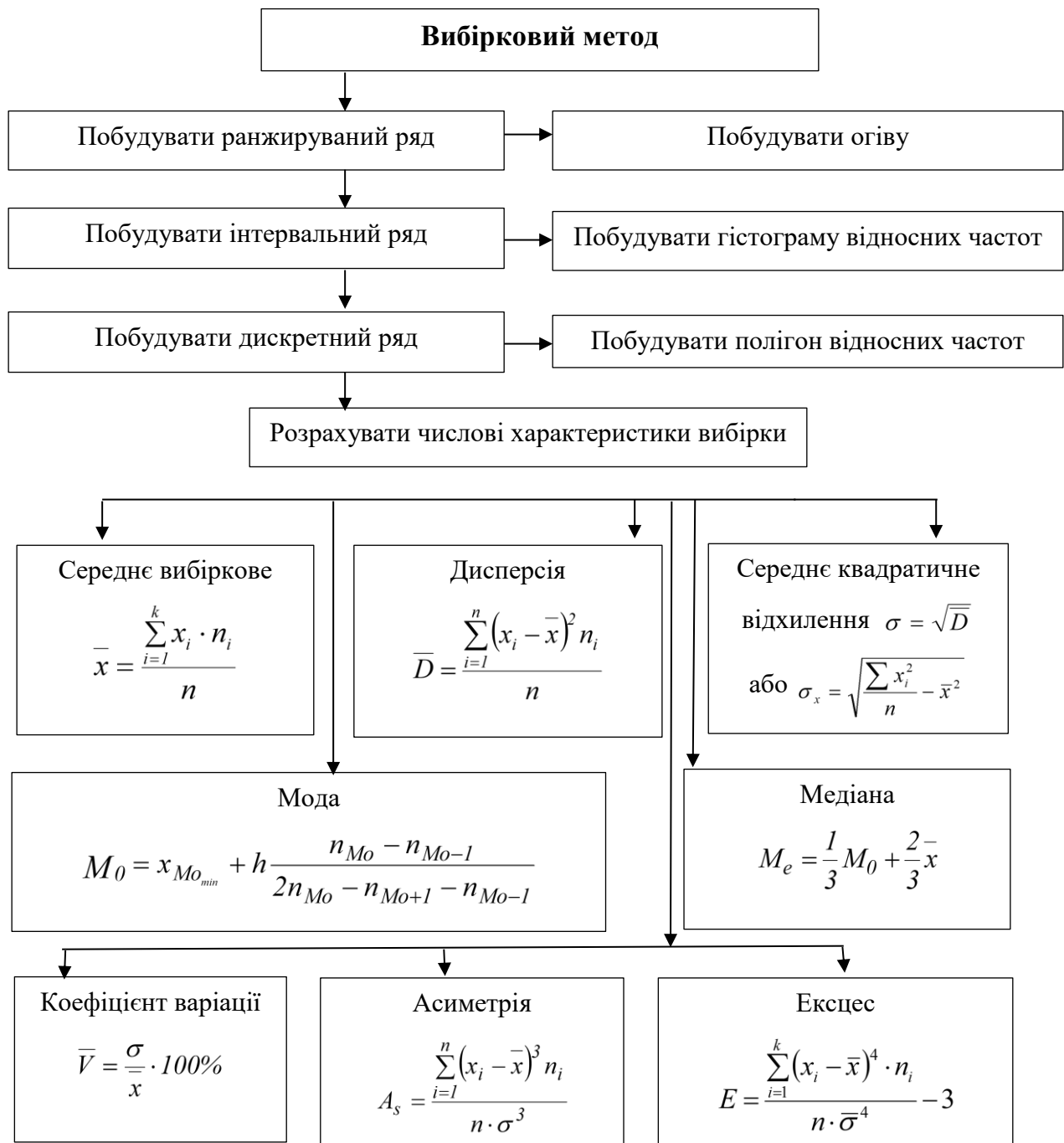


Схема 1. Алгоритм вибіркового методу обробки експериментальних даних
Джерело: власна розробка на базі досвіду викладання

Крім того, результати обчислень за вибіркоким методом можна звести в таблицю, яка в стислому вигляді ілюструє реалізацію алгоритму первинної обробки статистичних даних.

Таблиця 1. Результати статистичної обробки вибірових даних
 Джерело: власна розробка на базі досвіду викладання

	C	D	E	F	G	H	I	J
1								Сума
2	x_i	0	1	2	3	4	5	15
3	n_i	2	4	8	7	6	3	30
4	P_i^*	0,067	0,133	0,267	0,233	0,2	0,1	
5								
6	\bar{x}	2,667			M_o	2		
7	$\bar{\sigma}^2$	1,889			M_e	3		
8	$\bar{\sigma}$	1,374			V	51,54%		

Також під час дистанційного режиму навчання особливо гостро стоїть завдання організації процесу ефективного самоконтролю вивченого матеріалу. На сучасному етапі існує багато освітніх методик, які використовують для контролю засвоєння теоретичних засад, зокрема, математичних дисциплін. Розглянемо прийом, який можна ефективно використовувати при дистанційній формі, що дає можливість за допомогою стислого надання інформації у вигляді таблиць оптимізувати процес контролю вивчення теоретичного матеріалу та отримання практичних навичок розв'язання завдань. У порівнянні з традиційним переліком питань після вивчення певної теми, дана методика – це альтернативна форма контролю якості засвоєного матеріалу, яка потребує менших витрат часу, у більш цікавій ігровій формі вирішує завдання формування стійкої мотивації студента самостійно отримувати нові знання.

При застосуванні даного підходу студенти спочатку опановують (дистанційно з викладачем чи самостійно) теоретичний матеріал, набувають навичок вирішення практичних завдань, а потім за запропонованою методикою перевіряють якість засвоєння вивченого матеріалу. При цьому студент отримує бали за виконання даного виду роботи, які включені до системи оцінювання за тематичний модуль.

Суть методики у тому, що складається дві таблиці: у першій таблиці (Таблиця 2) у довільному порядку надані питання за темою і необхідно у другій таблиці (Таблиця 3) знайти правильну відповідь. Можливі два варіанти організації роботи з таблицями. Перший варіант: для правильного виконання завдання треба, щоб різниця суми номерів відповідей на непарні питання та суми номерів відповідей на парні питання дорівнювала певному числу.

Другий варіант: у першій таблиці (Таблиця 2) питання надані у логічній послідовності вивченого матеріалу, у другій таблиці (Таблиця 3) – відповіді на ці питання надані у випадковому порядку (рандомно). Очевидно, що другий варіант використовуватимуть студенти зі слабкою математичною підготовкою, тому що строга логічна послідовність матеріалу, що вивчається, спрощує вибір правильної відповіді. Принцип індивідуального підходу дозволяє студенту самостійно вибрати рівень складності, тобто самостійно обрати один із запропонованих варіантів.

Для прикладу розглянемо деякі питання теми «Застосування похідної для дослідження функції та побудови її графіка» відповідно до робочої програми з вищої математики для спеціальностей агротехнологічного профілю:

1. Означення зростаючої (спадаючої) функції
2. Необхідні та достатні умови монотонності функцій .
3. Поняття критичної точки, максимуму та мінімуму функції .
4. Необхідна умова існування екстремуму функції .
5. Перша достатня умова існування екстремуму функції .
6. Друга достатня умова існування екстремуму функції .

Завдання, питання та відповіді за даною темою наведені у таблицях 2,3.

Таблиця 2. Питання та завдання до теми «Застосування похідної для дослідження функції та побудови її графіка»

Джерело: власна розробка на базі досвіду викладання

Номер питання, завдання	Питання, завдання	Номер правильної відповіді
1.	Яка функція називається зростаючою (спадаючою)?	11
2.	Назвіть необхідну умову зростання (спадання) функції на відрізку.	9
3.	Сформулюйте достатню ознаку зростання (спадання) функції	5
4.	Які інтервали називають інтервалами монотонності функції?	12
5.	Знайдіть інтервали зростання функції $f(x) = \ln(x^2 + 3)$;	7
6.	Знайдіть інтервали спадання функції $f(x) = \ln(x^2 + 3)$;	4
7.	Дайте визначення максимуму та мінімуму функції .	10
8.	Сформулюйте необхідну ознаку існування екстремуму функції	6
9.	Назвіть першу достатню ознаку існування екстремуму функції	3

Номер питання, завдання	Питання, завдання	Номер правильної відповіді
10.	Назвіть другу достатню ознаку існування екстремуму функції	2
11.	Знайти локальні екстремуми функції: $f(x) = x \cdot \sqrt{1-x^2}$;	1
12.	Які точки називаються критичними точками першого роду?	8
13.	Знайти екстремуми функції: $y = x^3 - 3x + 2$	13

Таблиця 3. Відповіді на питання та завдання до теми «Застосування похідної для дослідження функції та побудови її графіка»

Джерело: власна розробка на базі досвіду викладання

Номер відповіді	Відповіді
1	2
1.	$y_{\min} = f\left(-\frac{1}{\sqrt{2}}\right) = -\frac{1}{2}$; $y_{\max} = f\left(\frac{1}{\sqrt{2}}\right) = \frac{1}{2}$;
2.	Нехай x_0 - стаціонарна точка функції $f(x)$, тобто $f'(x) = 0$, і в околі точки x_0 існує друга неперервна похідна, причому $f''(x) \neq 0$. Якщо $f''(x) > 0$, то x_0 - точка мінімуму; якщо $f''(x) < 0$, то x_0 - точка максимуму

Продовження таблиці 2

1	2
3.	Якщо в точці x , похідна функції $y = f(x)$ дорівнює нулю або не існує й при переході зліва направо через цю критичну точку x , перша похідна функції міняє знак з "плюсу" на "мінус", то точка x – точка максимум, якщо – з "мінуса" на "плюс", то точка x – точка мінімум даної функції.
4.	Проміжок $(-\infty; 0)$
5.	Якщо диференційована на $(a; b)$ функція зростає, то $f'(x) \geq 0$ на $(a; b)$.
6.	Якщо функція $f(x)$ має в точці x_0 екстремум і диференційована в цій точці, то $f'(x) = 0$.
7.	Проміжок $(0; \infty)$
8.	Точки, в яких похідна дорівнює нулю або не існує, називаються критичними точками, або критичними точками першого роду
9.	Якщо $f(x)$ - диференційована на $[a; b]$ функція й $f(x) > 0$ ($f(x) < 0$) на $[a; b]$, то $f(x)$ зростає (спадає) на $(a; b)$.

10.	Точка x_0 називається точкою максимуму (або мінімуму) функції $f(x)$, якщо існує такий окіл $0 < x - x_0 < \delta$ точки x_0 , який належить області визначення функції, і для всіх x з цього околу виконується нерівність $f(x) < f'(x_0)$ (або $f(x) > f'(x_0)$).
11.	Функція $y=f(x)$ називається зростаючою (спадаючою) в околі даної точки, якщо при двох різних довільних значеннях аргументу, що належить до даного околу, більшому значенню аргументу відповідає більше (менше) значення функції
12.	Проміжки спадання (зростання) функції.
13.	$y_{\max} = y(-1) = 4$; $y_{\min} = y(1) = 0$

Висновки

1. Для підвищення ефективності засвоєння нового матеріалу при дистанційній формі навчання на прикладі опанування вибіркового методу обробки емпіричних даних показано реалізацію принципу представлення інформації у вигляді схем, таблиць, графіків, матриць, графів та багатьох інших математичних інструментів.
2. Розроблено методику контролю якості вивченого матеріалу, яка дозволяє швидко, з урахуванням індивідуальних здібностей за допомогою виявлення логічної пари питання та відповіді самостійно перевірити правильність виконання завдання.

Таким чином, за допомогою запропонованих прийомів майбутні фахівці агросфери не лише набувають нових математичних знань, а й формують дуже важливу для інженера чи технолога компетенцію «виявляти, узагальнювати та вирішувати проблеми, що виникають у процесі професійної діяльності, та формувати у майбутнього фахівця почуття відповідальності за виконувану роботу» [2]. При цьому пасивне навчання знань замінюється активною участю в засвоєнні нової теми.

Бібліографія

1. Закон України «Про Вищу освіту».
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 10.03.22).
2. Освітньо – професійна програма «Агроінженерія» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 208 «Агроінженерія».
URL: <http://www.tsatu.edu.ua/mtf/wp-content/uploads/sites/39/osvitno-profesijna-prohrama->

ahroinzheneriya-pershoho-rivnja-vyshchoyi-osvity-2.pdf. (дата звернення: 04.03.22).

3. Слєпкань З.І. Методика навчання математики. Київ, ЕКО, 2000 р. 512 с.

4. Сосницька Н.Л., Іщенко О.А. Змістова компонента математичної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери. Збірник наукових праць ЦДПУ ім. В. Винниченка «Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної та технологічної освіти». Кіровоград, 2017. С. 108-114. <http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/4135>

5. Сосницька Н., Іщенко О., Халанчук Л. Використання програмних засобів під час викладання вищої математики. Актуальні проблеми розвитку творчої особистості майбутнього педагога в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього простору: збірник тез I Міжнародної науково-практичної конференції. Глухів, 2021. С. 30-32.

<http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16078/1/01>

6. Чим відрізняється онлайн - навчання від дистанційного навчання.

URL: <https://finacademy.net/materials/article/chem-otlichaetsya-onlajn-obuchenie-ot-distantionnogo-obuchenia>. (дата звернення: 14.03.22).

Oleksandr Maksymov¹<https://orcid.org/0000-0002-5251-3794>¹Ivan Franko Zhytomyr State University

**STATUS OF UKRAINIAN WOMEN IN MODERN SOCIETY
THROUGH THE PRISM OF DEVIANT BEHAVIOR**

**СТАТУС УКРАЇНСЬКОЇ ЖІНКИ В МОДЕРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ
КРІЗЬ ПРИЗМУ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ**

Summary

The proposed article attempts to study the problem of deviant behavior of women, taking the territory of the Right-Bank Ukraine in modern times as an example. Deviations from the norm have always caused reactions from society. Through the prism of historical research, we attempt to look at how such things were treated in the late nineteenth and early twentieth centuries. It was at this time that changes occurred at both the legislative and social levels, which significantly affected the status and role of Ukrainian women. She was partially granted civil rights and gained access to specialized education.

All these changes were provoked by the reform activities of the Russian Empire. However, the predominance of customary law remained unchanged, and most of the norms remained on paper and were not implemented in real life. The position of women in the family remained unchanged. She continued to perform basic household functions, raise children, and was completely subordinate to her husband's authority. Despite the progressive shifts towards women gaining a significant place in the community at the time, the status and role of women did not undergo fundamental changes at that time. This directly influenced the model of women's behavior, which was placed in a clear framework of norms and traditions approved by

society. Accordingly, violation of established norms primarily provoked women to display deviant behavior, as this was their way of resisting their husbands, communities, and the state.

Keywords: Ukrainian woman, family, model of female behavior, manifestation of deviant behavior, modern society

Анотація

В запропонованій статті зроблено спробу вивчення проблеми девіантної поведінки жінок, за приклад взято територію Правобережної України в модерний час. Відхилення від норми завжди викликали реакції суспільства. Крізь призму історичного дослідження ми робимо спробу поглянути як до подібних речей ставились наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. Адже саме в цей час відбулись зміни як на законодавчому, так і суспільному рівнях, що значно вплинуло на статус та роль української жінки. Вона частково наділялась громадянськими правами, отримала доступ до спеціалізованої освіти.

Всі ці зміни були спровоковані реформаторською діяльністю Російської імперії. Проте переважання звичаєвого права залишалось незмінним, більшість норм так і залишились на папері та не знайшли свого втілення в реальному житті. Становище жінки ж в сім'ї залишалось незмінним. Вона продовжувала виконувати основні господарські функції, виховувала дітей та повністю підпорядковувалась владі чоловіка. Не дивлячись на прогресивні, на той час зрушення в бік здобуття жінками вагомого місця в громаді, статус та роль жінки, докорінних змін на той час не зазнав. Це безпосередньо впливало на модель жіночої поведінки, яку ставили в чіткі рамки схвалених суспільством норм та традицій. Відповідно порушення усталених норм насамперед провокувало жінку на прояв девіантної поведінки, адже в такий спосіб нею чинився спротив чоловіку, громаді, державі.

Ключові слова: українська жінка, сім'я, модель жіночої поведінки, прояв девіантної поведінки, модерне суспільство

Вступ

Девіантна поведінка (від лат. *deviatio* - відхилення) завжди пов'язана з невідповідністю людських вчинків, дій, видів діяльності поширеним в суспільстві або його групах цінностям, правилам (нормам) та стереотипам поведінки, очікуванням,

установкам. Це може бути не тільки порушенням формальних (правових) або неформальних (мораль, звичаї, традиції, мода) норм, але і девіантний стиль поведінки та життя в цілому, що не відповідає прийнятним моральним цінностям в даному суспільстві.

Велика кількість проявів девіантної поведінки, залежність оцінки поведінки як нормальної або ж не нормальної від цінностей, норм, очікувань суспільства, зміни оцінок з часом, конфлікт оцінювання поведінки різними соціальними групами, суб'єктивні уявлення дослідників (девіантологів) – все це ускладнює розробку стійких та однотипних визначень девіантної поведінки [7, с. 56].

Так, на думку А. Коена, девіантна поведінка це поведінка, яка йде врозріз з інституціоналізованими очікуваннями, а саме з тими, що визнаються законними в середині соціальної системи» [12, с. 521]. Е. Гуд вважає, що девіантність – це поведінка, яку деякі люди в суспільстві оцінюють, як образливу, неприємну і яка викликає або може викликати несхвалення, покарання або вороже ставлення по відношенню до суб'єкта такої поведінки [1, с. 7]. Американський соціолог В. Самнер визначає девіантну поведінку, як порушення встановлених контекстуальних, культурних або соціальних норм, будь то народні звичаї або кодифіковані закони (1906 р.) Розшифровуючи при цьому значення таких фундаментальних понять, як: народні звичаї – норми, що засновані на повсякденних культурних звичаях, які стосуються практичних питань; кодифіковані закони – норми, які чітко сформульовані та записані в кодексах та застосовуються державними органами. Таким чином, злочин, відповідно, це акт, який порушує не тільки норму, але й закон.

Мета роботи

Комплексний розгляд проблеми девіантної поведінки жінок Правобережної України в кінці XIX – початку XX ст.

Предмет дослідження

Девіантна поведінка жінок на Правобережжі в умовах модерного суспільства кінець XIX – початок XX ст.

Методи дослідження

Вивчення проблеми девіантної поведінки жінок на Правобережній Україні наприкінці XIX – початку XX ст. проводилось на основі таких загальнонаукових

принципів як історизму, об'єктивності, системності, всебічності. Застосування принципу історизму дозволяє виявити найбільш характерні на той час прояви девіантної поведінки жінок у відповідності до конкретно-історичних обставин періоду.

Принцип об'єктивності допоміг підійти до розгляду предмета дослідження з урахуванням об'єктивних історичних закономірностей, з критичним аналізом літературно-джерельної бази, мінімізувавши будь-які суб'єктивні рефлексії автора. Принцип об'єктивності також полягав у залученні судових справ щодо випадків жіночої девіації з метою представлення лише реальних фактів щодо цієї проблеми. Принцип системності сприяв виявленню місця та ролі української жінки в модерному суспільстві. Принцип всебічності проявився при комплексному аналізі літературно-джерельної бази, фактичному врахуванні усіх можливих сюжетних ліній окресленої проблематики.

Результати дослідження

Девіантною називають поведінку, яка не відповідає нормам та правилам. Девіантність може бути такою незначною, як ковирання в носі на публіці, або ж такою серйозною, як вбивство [3, с. 206]. При цьому одні соціологи в якості точки відліку (норми) використовують очікування відповідної поведінки, а інші – еталони, зразки поведінки [4, с. 3]. Деякі дослідники вважають, що девіантними можуть бути не тільки дії, але й ідеї та погляди [2, с. 2]. Девіантну поведінку не рідко пов'язують з реакцією суспільства на неї і тільки тоді визначають девіацію як відхилення від групової норми, яке тягне за собою ізоляцію, лікування, ув'язнення або інше покарання порушника.

До визначення терміну «девіація» в сучасній соціології існує два ключові підходи (які відрізняють його від морального та юридичного підходів). По-перше, девіація визначається її соціальним контекстом. Аби зрозуміти, чому деякі дії являються відхиленням від норми, а деякі ні, варто розуміти, які існують правила і як ці правила були встановлені. Якщо правила змінюються, міняється і те, що вважається відхиленням. Оскільки правила та норми різняться в залежності від культури та часу, логічно, що і уявлення про відхилення також набувають іншої форми. Таким чином можна стверджувати, що девіантна поведінка, яка стає популяризованою або сприймається як нормальна, – це те, як суспільство змінюється або еволюціонує з часом. У правовому контексті девіантна поведінка відноситься до дій, які не тільки класифікуються, як відхилення від загальноприйнятих норм певного соціуму, але й як неправомірні дії, тобто порушення законів.

По-друге, девіантна поведінка визначається соціальними стандартами суспільства. Являються дії девіантними чи ні залежить від визначення цього акту суспільством. Самі норми та правила, які визначають, які ж дії є девіаціями, а які ні, постійно змінюються через поточні соціальні процеси – політичні, правові, культурні і т. д. [18, с. 10]. Однак існують певні відхилення в поведінці, які будь-де вважаються злочинними. Головним прикладом девіантної поведінки, який карається не тільки законом, але й засуджується соціумом, – позбавлення життя людини – вбивство. Тим не менш, те, що одне суспільство вважає вбивством, інше ж може визнати виправданим вбивством (в разі військових дій). Наприклад, в деяких ісламських країнах подружня зрада вважається злочином, за який присуджується смертний вирок. Однак для більшості Європейських країн така судова практика є не допустима.

Таким чином, виходячи з найзагальніших уявлень можна дати наступне визначення: девіантна поведінка (deviant behavior) – це вчинок, дія людини (групи осіб), що не відповідає офіційно встановленим або ж фактично сформованим в даному суспільстві (культурі, субкультурі, групі) нормам та очікуванням. При цьому під «офіційно встановленими» розуміються формальні, правові норми, а під «фактично сформованими» – норми моралі, звичаї, традиції [8, с. 15].

Також, варто визначити в якому ж сенсі вживається вираз «девіантна поведінка» – як характеристика індивідуального поведінкового акту чи як соціального феномену. Пізніше для позначення останнього стали застосовувати терміни «девіація» («відхилення»), «девіантність» або ж «соціальна девіація» («соціальне відхилення»). В якості складного соціального явища девіації визначаються як порушення соціальних норм, які характеризуються конкретною масовістю, стійкістю та поширеністю при подібних соціальних умовах.

За цими визначеннями відхилення не є ні добрим, ні поганим, але його слід оцінювати в кожному конкретному випадку. Така поведінка може бути описана як «інша», або «несподівана» і може викликати позитивні чи негативні відповіді в інших людей.

За довгий час свого існування суспільство виробило різні системи реагування на носіїв девіантної поведінки: різні види морального осуду, зокрема, маркування «іншого» шляхом «начіплювання ярликів», ізоляцію порушників у карних та лікувальних закладах і т. д. Окрім, державного, законодавчого існує і соціальний контроль поведінки індивіда в кожній конкретній ситуації, який здійснюється щоденно. Так, французький філософ М. Фуко зазначає, що з раннього нового періоду європейське суспільство все більше

цікавилось соціальним контролем як практикою влади. В даному сенсі термін «влада» відноситься не просто до діяльності держави, але і до всієї практики, за допомогою якої окремі особи або організації намагаються управляти поведінкою інших. В XV-XVI ст. були написані численні трактати про те, як управляти містом або ж армією, державою, економікою в т. д. В даних творах описувалось мистецтво управління не тільки владними структурами, а й поведінкою окремих осіб або груп. Найвідомішим з цих трактатів є «Державець» Ніколо Макіавеллі, в якому зазначено ряд порад, як найкраще всього будувати відносини з підданими.

Вже в XIX ст. з формуванням сучасної системи реагування на носіїв девіантної поведінки розширилися засоби державного та суспільного контролю. Встановлення різних норм та розвиток дисциплінарних заходів задля запобіганню відхилення від ustalених норм та законів стають все важливішими для організації роботи різних установ. Для керування звичним та повсякденним для нас життям більш ніж досить буде звичайного суспільного контролю. Однак, при порушенні кодифікованих законів задіюються такі владні структури, як суди, поліція, пенітенціарна система в цілому. Однак не дивлячись на ці два різних види контролю формула реагування залишається однаковою: за хорошу поведінку призначають винагороду (схвалення з боку інших), а за погану – покарання [14, с. 50].

В сучасній науці існує теорія, яка багато в чому пояснює причини виникнення девіантної поведінки та вплив її на суспільство – теорія соціальної дезорганізації, розроблена дослідниками Чикагського університету в 1920-х та 1930-х рр. Згідно даної теорії підвищений рівень злочинності виникає в суспільствах зі слабкими соціальними зв'язками та відсутнім соціальним контролем. Саме відсутність моральної та соціальної солідарності створює умови для виникнення соціальних відхилень. Дана теорія вказує на широкі соціальні фактори як на причину відхилень від загальноприйнятої поведінки. Девіантний статус індивідів приписується їм через соціальні процеси. Люди не народжуються девіантними, але стають такими в результаті взаємодії з різними соціальними групами, установами та владою.

Дана теорія знайшла своє продовження в Теорії управління американського соціолога Тревіса Хірша. Згідно його теорії, соціальний контроль напряду залежить від міцності соціальних зв'язків. Більшість людей готові були б порушувати закони або чинити не належним чином, аби отримати додаткові матеріальні та не матеріальні блага, як би в них була така можливість. І ця можливість є, але лише в тих хто слабо контролюється соціальними обмеженнями. Хірш вважає, що відхилення є результатом

переважання відчуття відірваності від суспільства. Люди, що вважають себе частиною суспільства, з меншою вірогідністю вчинять злочин проти того соціуму частиною якого вони є. Дослідник виділив 4 типи соціальних зв'язків, які зв'язують людей з суспільством:

- 1) відчуття прив'язаності, яким вимірюються наші зв'язки з іншими. Коли ми тісно прив'язані до інших людей, то переймаємося їхньою думкою про нас. Люди підпорядковуються суспільним нормам, аби отримати схвалення зі сторони сім'ї, друзів і т. д.;
- 2) зобов'язання, що відносяться до інвестицій, які ми робимо, аби відповідати звичайній, загальноприйнятій поведінці. Місцева ділова жінка, яку всі поважають, яка є членом волонтерської організації, може втратити значно більше в разі вчинення злочину, ніж та у якої немає кар'єри. Під час прийняття рішення про вчинення будь-яких протиправних дій існує розрахунок, так званих, затрат та вигоди, при якому ціна бути спійманим для одного буде набагато вищою, ніж для іншого;
- 3) ступінь залученості або участі в суспільно-корисній, законній діяльності знижує вірогідність девіації;
- 4) переконання – це згода про спільні цінності в суспільстві. Якщо людина розглядає соціальні цінності як свої власні переконання, то він чи вона буде їм відповідати [10, с. 110].

Таким чином, згідно постулатів даних теорій, саме середовище в якому живе особа та соціальні зв'язки є основним факторами, що впливають на виникнення девіантної поведінки.

Девіації та злочинний світ впливають на стан різних суспільних сфер – від повсякденної поведінки і побутової лексики до особливостей функціонування владних структур. Злочинність це лише один з видів девіантності. Злочини одночасно являються результатом пияцтва, проституції, аморальної поведінки та ін. Іншими словами є фактори, які підвищують вірогідність девіантної поведінки, а вже якої вона набуде форми – залежить від випадку або індивідуальних особливостей людини. Девіантна поведінка жінок багато в чому відрізняється від чоловічої. Адже на неї впливають не тільки соціально-психологічні, соціальні та психологічні фактори, а й індивідуальні особливості жінок. Відхилення в поведінці жінок формуються під впливом соціального середовища. Найбільший вплив на формування особистості жінки має період дитинства та юність. Кожна дівчина проживає своє життя в різних колективах – сім'я, друзі та ін.

Кожен з цих колективів має певний вплив на формування особистості жінки. Через свої переживання, тривожність та вразливість жінки піддаються впливу їхньому впливу.

До особливостей жіночої злочинної поведінки відносяться способи вчинення злочинів, які обумовлені психофізичними особливостями статі. Саме вони формують перелік жіночих злочинів: дітовбивство, крадіжка, образа в усній формі, нанесення легких тілесних пошкоджень. В способах здійснення жінкою злочинів відображається емоційновольова сфера особистості, яка відрізняється проявом більшої емоційності, ніж у чоловіків, вибором засобів та способів вчинення злочинів, виходячи з психофізичних особливостей жінок [5, с. 88].

Кінець XIX – початок XX ст. ознаменувався в історії як період докорінних змін, як в соціально-економічному так і в правовому аспектах життя українського населення. Найважливішою подією у житті селян у другій половині XIX ст. стало скасування панщини в Австро-Угорщині (1848 р.) та кріпацтва в Російській імперії (1861 р.). Однак подальші аграрні реформи, які здійснювали уряди цих країн, не сприяли поліпшенню економічного становища селянства, а лише спричинили подальше зубожіння значної його частини (на тлі малоземелля і безземелля) та різкого майнового розшарування. Водночас відбувалось інтенсивне піднесення промисловості, розвивались міста та селища навколо нових заводських центрів, що в умовах малоземелля, сприяло відтокові сільської молоді на заробітки [11, с. 76].

З огляду на реформаторську політику Російської імперії змінювалось становище жінки в суспільстві та сім'ї в цілому. Основним соціальним середовищем для української жінки було селянство, оскільки абсолютна більшість українців того часу (близько 90%) займалась сільським господарством та постійно проживала в селі. Вона перестала виконувати лише господарські, але й набуває певних соціальних функцій та наділяється вже правами. Це було зумовлено не тільки змінами в законодавстві Російської імперії, а й змінами в соціальній структурі та світогляді населення.

Юридично-правове регулювання більшості питань, що стосувалося прав жінок, здійснювалося на підставі цивільного законодавства Російської імперії, так як вся Правобережна Україна входила до її складу. Застосування норм місцевого права на території України було практично припинено, і на цій території з 1840-1842 рр. в частині цивільного та кримінального права набув чинності «Звід Законів Російської імперії». Права і свободи особистості в Російській імперії були надто обмежені, а представницька влада була відсутньою. І чоловіки і жінки обмежувалися в своїх правах, не приймали участі в формуванні органів державного управління. Необмежена влада російського царя

не допускала свободи та спиралася на вікові звичаї, догмати християнського світосприйняття неосвіченої частини населення. Разом з тим, у відповідності з діючим в той час законодавством, жінки були обмежені в своїх правах в значно більшій мірі, ніж чоловіки [9, с. 76].

Характерною рисою цивільного законодавства Російської імперії було безумовне визнання чоловіка головою родини. Саме чоловік визначав місце проживання сім'ї, передавав дружині своє прізвище та права свого стану, мав вирішальний голос у внутрішньо-сімейних справах, пріоритетне право опіки та влади над дітьми, був представником інтересів сім'ї перед громадськими та державними органами та у суді. Отже, у правовому сенсі дружина була особою підлеглою і вторинною стосовно чоловіка. Варто зауважити, що брак чіткого правового механізму реалізації принципу влади чоловіка в Російській імперії призвів до ліберального його трактування у судовій практиці, з одного боку, та прагнення законотворця (Сенату) його формально закріпити та посилити, з іншого [17].

Однак, законодавство Російської імперії визнавало правосуб'єктність жінок, тобто надавало кожній повнолітній жінці (самотній чи заміжній) реальну можливість безпосередньо звертатись до суду з позовами про порушення майнових прав, про завдання особистих моральних збитків чи фізичних ушкоджень. Закон по різному захищав або карав селянку і поміщицю, робітницю і власницю фабрики чи майстерні. Так як, наприклад, для жінок панівних верств суспільства вихід із шлюбу був відносно легшим, ніж диктували цивільний та релігійний закони, то для жінок середніх і нижчих верств життя в шлюбі було важчим, а вихід із нього шляхом формального розлучення був майже неможливий. Все ж сам факт можливості особисто (а не через посередника) представляти та обстоювати власні інтереси свідчить про визнання жінки повноцінним суб'єктом цивільно-правових відносин [11, с. 77].

Відмінною рисою, від правової системи європейських країн, цивільного законодавства Російської імперії було визнання за жінкою права на приватну власність. Існування унікального жіночого майнового звичаєво-правового інституту, як материзна (рухоме та нерухоме майно, яке жінка отримала в посаг під час одруження чи у спадок від матері, що перебувало у неподільній власності жінки та успадковувалося тільки по жіночій лінії) забезпечувало жінці певний статус і вагу в подружжі.

В XIX ст. під дію положень Зводу законів підпадала відносно незначна кількість жінок: представниці панівних і середніх прошарків суспільства [13]. В селянському ж середовищі чинність офіційного (кодифікованого) законодавства була формально-

умовною. Судовими органами розглядалися тільки серйозні карні злочини селянок. Питання цивільно-правового характеру, що поставали в селянській сім'ї (щодо власності, успадкування, одруження, розлучення, опікунства тощо), вирішували в межах чинного в цій місцевості звичаєвого права. Звичаєве право, яке охоплювало усталені традицією норми, правила та регламенти майнових і сімейних відносин, було закорінене у народний світогляд із і ще більше, ніж офіційне законодавство, нівелювали гендерну нерівність і захищали жінку від принижень.

Досліджуючи роль та місце української жінки в системі відносин кінця XIX – початку XX ст., варто звернути увагу на такий параметр, як рівень освіти. Не дивлячись на досить поширену думку в українському народознавстві про високу освіченість українського селянства в цілому та жінок зокрема, варто зазначити, що у своїй масі українське жіноцтво було майже неписьменне. За даними перепису 1897 р. в Російській імперії серед українців в середньому грамотних чоловіків було 23 %, а жінок – лише 4 %. Однією з причин катастрофічно низької письменності українського жіноцтва є панування гендерної ідеології. Адже, згідно з тогочасними уявленнями, освіта була потрібно в першу чергу чоловікові як особі, наділеній повноваженнями голови сім'ї та як представникові інтересів родини в стосунках із суспільними та державними інституціями (громадою, органами влади, судом тощо), тоді як сферу жіночих інтересів і компетенції обмежували сімейно-побутовими та господарськими справами, що, як вважалося, не потребували шкільної освіти [11, с. 80].

Однак, злам XIX – XX ст. позначився позитивними зрушеннями в напрямі поширення освіти серед українського жіноцтва. Вже наприкінці XIX ст. (1891-1892 рр.) було відкрито 233 жіночих гімназій Міністерства народної освіти, 31 жіночої гімназії відомства імператриці Марії, 56 приватних жіночих навчальних закладів з курсом гімназій і прогімназій, 30 інститутів, 40 жіночих єпархіальних училищ та інших закладів. Тільки у гімназіях Міністерства народної освіти і Маріїнських навчалася 72000 дівчат, а в усіх гімназіях і прогімназіях не менше, як 100000, не беручи до уваги дівчат, які здобували освіту в інститутах, єпархіальних училищах тощо [16].

Проте ці реформи все ж не змогли докорінно змінити вже існуючий соціальний лад. Не дивлячись на те, що розвиток жіночої освіти підвищив соціальний статус жіноцтва та його роль у суспільних процесах, представниці «слабкої половини» і надалі продовжували займати другорядні позиції. А патріархальні устої сім'ї робили жінку залежною і підневільною від чоловіка.

Цивільне законодавство Російської імперії в цілому носило дискримінаційний характер по відношенню до заміжніх жінок. Зокрема, залежність жінки підкріплювалась наступними статтями Ч. 1., Т. X «Зводу законів»: 103, 107, 179, 2202, 2203, згідно положень яких:

- 1) дружина мала підкорятися своєму чоловікові, шанувати його, необмежено слухатися, догоджати;
- 2) подружжя повинно було жити спільно. При переселенні чоловіка, при зміні місця його служби, або при іншій зміні постійного місця проживання чоловіка, жінка слідувала за ним;
- 3) право на окреме проживання та паспорт жінка могла лише отримати з дозволу чоловіка, вона не могла видавати векселів, якщо не вела самостійної торгівлі;
- 4) жінка не могла найматися на роботу без дозволу чоловіка [15].

Все це безумовно деморалізувало та пригнічувало жінку і в той же час слугувало причиною зневажливого відношення до неї суспільства.

Позицію жінки в сімейній ієрархії, обсяг її прав та спосіб взаємодії з соціальним оточенням, перш за все визначала соціальна роль (дочка, сестра, дружина, свекруха чи теща і. т. д.), яку вона виконувала, перебуваючи в конкретному віковому статусі (дівчинка, дівчина, молодша, баба). Найвищий престиж здобували жінки, які повноцінно виконували всі приписані відповідному віковому статусу ролі. Проте траплялися і відхилення від звичаєвого порядку набуття та зміни соціальних статусів, часткове або неповноцінне виконання певних ролей чи їх невиконання взагалі. Коли жінка демонструвала невідповідну статусові поведінку, через якісь обставини не виконувала призначених для неї соціальних ролей, то набувала специфічного соціального статусу (вдова, розлучена, стара діва, бездітна, покритка, відьма та ін.), що не був безпосередньо пов'язаний з віком жінки. Ці статуси розглядали як певні відхилення, що на рівні повсякденних практик передбачало особливі моделі поведінки для таких осіб та відповідні способи контакту з соціальним середовищем, а також виявлялось і в певних правових та звичаєво-обрядових обмеженнях [11, с. 81].

В українській сім'ї існувала певна гендерна асиметрія у моделях поведінки чоловік та дружини навіть підчас звичайного побутового конфлікту. В більшості випадків громада закривала очі на насилля в сім'ї. Адже це було цілком очікувано та закономірно, оскільки дуже часто шлюби укладались не за бажанням молодих, а за розрахунком батьків. А практика розлучень, як вже зазначалось вище, не була поширеною на той час в Україні, тому всі конфлікти вирішувались у сімейному колі.

Гендерна асиметрія виражалась і в реакції суспільства на подружню зраду чоловіка та жінки. Громада частіше закривала очі на чоловічі, адже сама дружина приховувала факт перелюбу, щоб уникнути ганьби та розголосу серед населення. Осуд жіночої зради зі сторони односельчан був значно суворішим, ніж зради чоловіка. А провину за перелюб народна мораль покладає на жінку. У народному світогляді вона постає як істота пристрасна та хтивна, сповнена бажання тілесних утіх. Американська дослідниця К. Воробець проаналізувала численні зразки прозового фольклору (легенди, казки, оповідання) та етнографічні відомості й дійшла висновку: більша суворість щодо позашлюбних статевих зносин жінок зумовлена тим, що це ставило під сумнів, з одного боку, питання батьківства, з іншого – сексуальність спроможність чоловіка, а відтак підважувала безумовну жіночу підлеглисть. Дослідниця зазначала, що жінки, зазвичай, поділяли таку позицію і щиро визнавали потребу посиленого контролю над жіночою сексуальністю та необхідність моральної цензури їх поведінки, що мало б стримати їх від гріху [6, с. 62].

Підсумовуючи вище викладене, варто зазначити, що наприкінці XIX – на початку XX ст. статус української жінки значно змінився як на законодавчому рівні, так і суспільному. Вона отримує певні права, частково наділяється громадянськими правами, одержує спеціалізовану освіту. Всі ці зміни були спровоковані реформаторською діяльністю, яку провадила на той час Російська імперія. Проте переважання звичаєвого права залишалось не змінним, можливо тому більшість норм так і залишились на папері та не знайшли свого втілення в життя. Становище жінки ж в сім'ї залишалось незмінним. Вона продовжувала виконувати основні господарські функції, виховувала дітей та повністю підпорядковувалась чоловічій владі. Не дивлячись на такі прогресивні, на той час зрушення в бік здобуття жінками чільного місця в суспільній громаді, статус та роль жінки, який визначався законодавчою системою, звичаєвим правом та її віковим статусом, докорінних змін на той час не зазнав.

Досліджуючи девіацію та девіантну поведінку жінок варто враховувати ряд чинників, що впливають на прояви та мотиваційну складову даного явища. В першу чергу це набір сталих та чітко сформованих в певному суспільстві моральних цінностей та ідеалів, які тісно переплітаються з культурними, а також традиціями та звичаями народу. Саме вони визначають місце та роль жінки в сім'ї, громаді, та і в суспільстві в цілому. Другим чинником виступає конкретний час, період в історії, який характеризується певними соціально-економічними та політичними процесами, які впливають на правовий статус українського жіноцтва. І нарешті третім є середовище та

оточуючий світ, що з дитинства закладає ціннісні орієнтири та приймає безпосередню участь у формуванні особистості.

Висновки

Отже, підсумовуючи вище викладене можна зробити висновок, що при дослідженні девіантної поведінки жінок мова має йти про конкретне суспільство, нормативну систему, і про девіації, які існують та визнаються такими в конкретному суспільстві та часі. Крім цього варто враховувати психофізіологічні особливості статі та вплив соціального середовища на формування особистості. Таким чином, можна зробити висновок, що жіноча девіантна поведінка – це історично мінливе явище як за соціальною сутністю, так і за місцем (у різних державах і різних соціально-економічних формаціях неоднакове коло злочинів) і за часом (кількість кримінально карних діянь змінюється разом з історичним розвитком держави).

Література

1. Goode E. *Deviant Behavior*. Second Edition. New Jersey: Englewood Cliffs, 1984. P. 17.
2. Higgins P., Butler R. *Understanding Deviance* P. McGraw-Hill Book Company, 1982. P. 348.
3. Little, W. *Introduction to Sociology – 1st Canadian Edition*. 2012. 406 p.
4. Palmer S., Humphery J. *Deviant Behavior: Patterns, Source and Control*. NY-L, 1990. P. 3.
5. Блага А. Про жіночу злочинність. *Право України*. 1999. № 9. С. 88-89.
6. Воробець К. Спокусниця чи цнотлива? Непевне статеве становище жінок у пореформеній українській селянській громаді. *Гендерний підхід: історія, культура, суспільство*. Львів, 2003. С. 62-71.
7. Гарасимів Т. З. *Природні та соціальні детермінанти формування девіантної поведінки людини: філософсько-правовий вимір: монографія*. Львів, 2012. 420 с.
8. Гилинский Я. И. *Девіантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений»*. Санкт-Петербург, 2004. 520 с.
9. *Жіночі студії в Україні: Жінка в історії та сьогодні / За загальн. ред. Л. О. Смоляр*. Одеса, 1999. 438 с.

10. Кікалішвілі М. В. Девіантна поведінка: поняття та ознаки / Вісник Академії адвокатури України. 2011. №3. С. 109-122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vaau_2011_3_17
11. Кісь О. Жінка в традиційній українській культурі (друга половина XIX – початок XX ст.) : монографія. Львів, 2012. 287 с.
12. Коэн А. Исследование проблем социальной дезорганизации и отклоняющегося поведения. Социология сегодня. Москва, 1965. С. 520-521.
13. Петришина Л. Правовий статус жінки Наддніпрянщини в історіографічному дискурсі XIX ст. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/390/Petrishin.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
14. Пригожий И. Философия нестабильности. Вопросы философии. 1991. № 6 С 46-52.
15. Свод законов Российской Империи. Т. 10. Ч. I. 1900; Дністрянський С. Цивільне право. Відень, 1919.
16. Слюсаренко Н. В. Роль та місце жінки в історії розвитку суспільства URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pedalm/slyusarenko3.pdf
17. Шевченко М. І. Соціально-правовий статус української жінки кінця XIX – поч.. XX ст. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kmss_2013_14_20
18. Шевченко О. В. До питання про мотивацію злочинної поведінки жінок. Девіантна поведінка: соціологічний, психологічний та юридичний аспекти. матеріали наук.-практ.конф. (Харків, 10 квіт. 2015 р.). Харків, 2015. С. 104-107

Olena Maksymova¹<https://orcid.org/0000-0003-1590-4339>¹Zhytomyr Ivan Franko State University (Zhytomyr, Ukraine)

PRESCHOOL CHILDREN'S EXPERIENCE OF SUCCESS IN PLAY ACTIVITIES

ПЕРЕЖИВАННЯ УСПІХУ ДІТЬМИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Summary

The article analyzes the concept of "success" from the point of view of the humanities, offers the author's definition of "success in the game activity of senior preschool children", outlines the reasons that prevent a child from achieving it, offers a selection of games aimed at correcting aggression, conflict, shyness, isolation; reveals the essence of the definition of "success situation", suggests an algorithm for its creation by educators to help children achieve success in the game activity, determines the conditions for the realization of the success situation.

Keywords: success in play, success situation, algorithm for creating a success situation, senior preschool children, conditions for realizing a success situation

Анотація

У статті аналізується поняття «успіх» з точки зору гуманітарних наук, пропонується авторське визначення поняття «успіх в ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку», окреслено причини, які заважають дитині його досягати, запропоновано добірку ігор, спрямованих на корекцію агресивності, конфліктності,

сором'язливості, замкненості; розкривається сутність дефініції «ситуація успіху», запропонований алгоритм її створення вихователями в напрямку допомоги дітям досягати успіхів в ігровій діяльності, визначено умови реалізації ситуації успіху, запропоновано педагогічні прийоми її створення.

Ключові слова: успіх в ігровій діяльності, ситуація успіху, алгоритм створення ситуації успіху, діти старшого дошкільного віку, умови реалізації ситуації успіху

Вступ

Сьогоднішній день вимагає від людини не лише певного обсягу знань, умінь і навичок, а й уміння самостійно здобувати нові знання та використовувати їх на практиці, вміння співпрацювати, спілкуватися, швидко адаптуватися до змін, бути активним та ініціативним, не уникати труднощів, вміти ставити перед собою реалістичні цілі та прагнути їх досягати, правильно оцінювати та розвивати свої можливості, бути відповідальним і водночас почуватися впевнено та комфортно у своєму оточенні. Звичайно, нові орієнтири потребують пошуку нових підходів, технологій виховання.

Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, чинні програми розвитку дитини наголошують на необхідності створення організаційних, психолого-педагогічних умов для розвитку особистості та саморозвитку дітей, їх самоствердження і самореалізації відповідно до здібностей, суспільних інтересів та власних, підготовки до самостійного життя. Утвердження гуманістичних засад у національній системі освіти сприяє розвитку здібностей і талантів особистості.

Пошук закономірностей формування особистості дитини, основи цілісної діяльності закладу дошкільної освіти як соціального інституту, актуалізує проблему дослідження феномену успішності дитини, виявлення ефективних педагогічних методів, шляхів формування такого складного новоутворення особистості, як мотивація успіху. Останнім часом з'явилося багато досліджень, які доводять, що соціальна поведінка людини протягом багатьох років визначається методами виховання, дошкільної та шкільної підготовки, що в свою чергу підтверджує залежність формування соціально значущих якостей особистості від організації навчального процесу, способів міжособистісної взаємодії його учасників.

Помітний доробок щодо дослідження проблематики життєвого успіху в соціології належить таким ученим, як Р.Ануфрієва, Є.Головаха, П.Бергер, І.Кон, Р.Мертон. Внутрішні механізми розвитку почуття радості від досягнення успіху знайшли своє

відображення у психологічній науці: І.Бех, М.Боришевський, У.Глассер, І.Зязюн, О.Кононко, Д.Холт, К.Ізард, Д.Карнегі, О.Лаврова, В.Леві, О.Лук, М.Мольц акцентують увагу на позитивних емоціях, що супроводжують успіх. Е.Берн, Р.Девіс, І.Добротворський, І.Іщук, М.Киянова, Е.Ксенчук, О.Марден, З.Петрасинський, О.Свергун, Е.Стро розкривали механізми досягнення життєвого успіху. Природно, що до проблеми забезпечення успіху в навчанні й вихованні дітей неодноразово звертались педагоги: Ш.Амонашвілі, А.Белкін, Д.Дьюї, Я.Корчак, А.Макаренко, М.Монтессорі, В.Сухомлинський, С.Френе, С.Шацький, Р.Штайнер та інші. Зауважимо, що в більшості вчені зосереджують свою увагу на успіху в навчанні школярів, в кар'єрі дорослих. На наш погляд, важливе значення в подальшому становленні соціальної особистості, яка буде не боятися труднощів і прагнути успіху, має успіх в ігровій діяльності. Для дитини це перемога, визнання, формування віри в свої можливості.

Мета, предмет і методи досліджень

Тому завданнями нашої статті є: розкрити сутність понять «успіх дітей дошкільного віку в ігровій діяльності», «ситуація успіху», описати алгоритм її створення, прийоми, які будуть слушними в цьому напрямку, визначити умови реалізації ситуації успіху в ігровій діяльності дітей.

Предметом нашого дослідження є педагогічні умови досягнення успіху дітьми старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Нами використані такі методи досліджень: аналіз, порівняння, синтез, узагальнення для з'ясування змістової сторони досліджуваних понять, виокремлення умов реалізації ситуації успіху в ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку; спостереження за дітьми з метою виявлення причин неуспіху в ігровій діяльності, виникнення конфліктів; моделювання алгоритму створення ситуації успіху в ігровій діяльності.

Результати досліджень

У Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні зазначалося, що для дошкільника, у якого домінує відчуття власної сили, характерне прагнення до успіху в житті, а для дитини, у якої домінує відчуття слабкості, - швидше бажання уникнути

невдачі. Ці діаметрально протилежні життєві установки народжуються в дитинстві, але згодом будуть вирішувати долю дитини.

Найбільш оптимальною в освітньому плані для дітей дошкільного віку є гра (як провідна діяльність). Вона дає можливість розвивати пізнавальні здібності, мислення, пам'ять, увагу, просторову уяву, фантазію, допомагає дитині оволодіти суспільно прийнятними формами поведінки, виправити небажані риси особистості тощо. Л. Виготський писав, що гра є джерелом розвитку, вона створює зону найближчого розвитку. Дітей не потрібно змушувати грати, вони роблять це із задоволенням. При умілій організації ігрової діяльності слугує засобом розумового, фізичного і морального розвитку вихованця: «Гра містить у собі правила, які організують емоції та волю дитини, вправляють її розум і розвивають її як особистість» [2, с. 66]. У процесі гри діти вчаться спілкуватися, випробовують себе у різних ролях і ситуаціях. Дидактичні, складні рухливі та інтелектуальні ігри з правилами сприяють розвитку рис, що допомагають досягати успіху (спостережливості, уваги, вдумливості, наполегливості, сміливості, рішучості, відповідальності), вияву здібностей і обдарувань дошкільників. Крім того, гра допомагає знайти впевненість у своїх силах, віру в людей, оптимізм, забезпечує життєрадісність, виробляє звичку до постійного самовдосконалення, включає дитину в процес самопізнання і самовиховання, розвиває здатність до самоорганізації. В.Мухіна справедливо називає гру школою реальних відносин [2, с. 72].

Гра – це не просто розвага, це зміст життя дитини, її творча діяльність. У грі дитина живе, і сліди цього життя залишаються в ній подекуди глибше, ніж сліди реального життя. В ігровій ситуації дитина реалізує свої бажання, задовольняє потреби, нейтралізує свої емоційні конфлікти. Оскільки комфорт від відчуттів дитини, яка грає, впливає на формування життєвої парадигми, важливо, щоб дитина періодично досягала успіхів у цьому виді діяльності. З іншого боку, важливо навчити дитину не тільки прагнути до успіху в грі, але й вмінню переживати невдачі, намагатися долати перешкоди, щоб отримати бажане.

Спочатку розглянемо зміст поняття «успіх дитини дошкільного віку в грі». Поняття «успіх» розкривається такими гуманітарними науками, як філософія, етика, соціологія, психологія, педагогіка, хоча його зміст дещо видозмінюється в залежності від науки. У великому тлумачному словнику сучасної української мови успіх означається у таких аспектах: як позитивний наслідок роботи, справи (з цієї точки зору терміни: «вагомий досягнення», «удача», «талан» будуть синонімічними) і як суспільне визнання, схвалення чогось, чийось досягнень, позитивних якостей, рис, умінь. У філософії успіх

тісно пов'язаний з оптимістичним світоглядом і визначається як подолання проблем, вирішення особистістю чи колективом завдань і протиріч свого життя, широке суспільне визнання результатів дій, справ і вчинків людини.

Соціологічна наука розкриває життєвий успіх як сукупність уявлень, сформованих на основі соціальних вимог (норм, цінностей, стандартів), очікувань і визнання реальних і потенційних індивідуальних досягнень, які оцінюються як високі, престижні, взірцеві в певних верствах суспільства.

У психології успіх - це позитивний результат дії, здобуток, досягнення мети, максимальна самореалізація особистості. Категорія успіху відображає факт найвищого досягнення поставленої мети. Ми говоримо про успіх, коли пощастило зробити щось вдало, взірцево, досягти чогось значного. Загалом психологи часто звертаються до емоційної сторони успіху, акцентуючи увагу на впливі позитивних переживань на подальші дії людини (Л. Венгер, А. Запорожець, К. Ізард, Д. Карнегі, В. Леві, М. Лісіна, А. Люблінська, В. Мухіна).

Зауважимо, що над проблемою досягнення успіху дітьми працювали А. Белкін, У. Глассер, Т. Гуськова, М. Єлагіна, О. Кононко, І. Кулагіна, М. Лісіна, А. Рояк, Г. Сазоненко, А. Силвестру, С. Степанов, А. Осмолівський, Т. Сенько, Т. Титаренко, Л. Ткачук, Л. Фрідман, Д. Холт.

Ознайомившись з працями вищезгаданих дослідників, ми виокремили основні характеристики поняття «успіх», які визначають педагоги: досягнення людини в порівнянні з її вчорашнім днем, знання та вдосконалення своїх здібностей, можливостей, розвиток талантів, творчих сил. При цьому враховується не тільки результат, а й шляхи, способи його досягнення. Ми розуміємо успіх як досягнення людиною значних результатів у суспільно чи особистісно значущій діяльності завдяки докладанню власних зусиль. Ці досягнення високо оцінюються людиною та її референтною групою. Оскільки старші дошкільники частіше переживають успіх або невдачу почуттями, ніж розуміють це розумом, то, виходячи з вищенаведених тверджень, ми визначаємо поняття «успіх дітей старшого дошкільного віку в іграх» як відчуття задоволення від отримання та успішного виконання бажаної ролі у грі, реалізації задуманого сюжету та отримання визнання однолітків через прояв їх бажання вступати з цією дитиною в ігрові відносини. Успіх в ігровій діяльності приходить до дитини, якщо у неї сформовані відповідні знання і вміння. Серед них Базовий компонент дошкільної освіти визначає наступні: має уявлення про різні види ігор та знає їх зміст, правила, дії у творчих іграх, може пограти у них, вміє знаходити співучасників гри, приймати дітей до гри, правильно добирає

атрибути, має сформовані рольові способи поведінки, усвідомлює себе активним учасником ігрової діяльності, моделює у грі явища реального життя та вміє розвинути сюжет, облаштує ігрове середовище, розподіляє ролі у грі, якісно виконує свою роль, дотримується правил, підпорядковує власні дії задумам, налагоджує партнерські стосунки, радіє спільним успіхам, конструктивно підходить до розв'язання конфліктів, рефлексує щодо проведеної гри [1 с. 15].

А. Рояк вивчала проблему досягнення успіхів дошкільниками в ігровій діяльності, і серед його основних критеріїв виокремила: готовність інших малюків грати з цією дитиною, частоту вступу в спільні ігри та тривалість контакту в грі. Вона дійшла висновку, що успіх у грі настільки важливий для дитини в дошкільному віці, що “його відсутність призводить до зниження найважливіших утворень особистості – рівня домагань і пов'язаної з ним самооцінки, до спотворення дитячої самосвідомості” [5, с. 50].

Аналізуючи причини невдач у грі, породження конфліктів, виявлення небажання дітьми грати з окремими однолітками, А. Рояк називає серед них: недостатній рівень розвитку ігрових навичок; незнання позитивних способів співпраці; недостатнє оволодіння методами співпраці (зазвичай зустрічається у дітей гіперактивних, які не вміють контролювати свою поведінку, і у занадто повільних дітей, які не виявляють умінь розвивати необхідну в грі динаміку активності); спотворення мотиваційної основи ігрової дії (наприклад, егоїстична направленість на абсолютне самоствердження у грі); у дитини переважає інтерес до діяльності поза грою (танці, малювання, конструювання, співи), і це, природно, не збігається з провідною потребою більшості.

Гра в дошкільному віці покликана збагачувати особистість дитини, розвивати її в різних напрямках. Так, сформувати у дітей комплекс необхідних знань про себе, про взаємини між людьми допоможуть рольові ігри “Уяви себе рослиною”, “Якою твариною я хотів би стати”, “Ведмедики”, “Іноземець”, “Біографія по фото”, пізнавальна гра-конкурс “Чи знаєш ти?”, гра з м'ячем “Що було б, якби на Землі дітей не було?”. Для виявлення дитячих бажань, захоплень, здібностей пропонуємо рольову гру “Якби я був чаклуном...”, пізнавальну гру “Що? Де? Коли?” Для корекції дитячих емоцій можна використовувати ігри “Мій страх”, “Відтворення емоцій”, “Мімічна гімнастика”, “Малюємо емоції пальцями”, творчі ігри “Закінчи комікс”, “Знайди позитивне у будь-якій ситуації”, гру з м'ячем “Що я зараз відчуваю”. Вольові якості розвивають такі ігри, як “Друкарська машинка”, “Слухай і виконуй”, “Що чути”, “Дивись на руки”.

Сформувати необхідні організаційні й пізнавальні вміння допоможуть ігри “Запам’ятай порядок”, “Ось так пози”, “Запам’ятай якнайбільше”, “Лови м’яч”, “Пошук предмета”, “Заборонені рухи”, “Безглузді малюнки”, “Зіпсований телефон”, “Упізнай звук, назви його причину”, “Навантажуюмо корабель”, “Упізнай предмет на дотик, смак, нюх”, “Знайди друга із заплющеними очима”, “Знайди відсутню деталь”, “Упізнай себе за описом”, “Упізнай за голосом мій настрої”, “Скульптор”, “Знайди пару”, рольові ігри “Ми чекаємо гостей”, “Інтерв’ю”, мовленнєва гра “Рима”.

Проведення рольових ігор та ігор-драматизацій дозволить дітям побути деякий час не собою, а тим, ким хотілося б стати, або такими, якими б хотіли бачити їх інші. При здійсненні розподілу ролей варто звертати увагу на ті якості, яких бракує конкретним дітям, але прояв яких передбачений дійовими особами гри. Так, дітям несміливим, невпевненим, тихим надавати можливість побути в центрі уваги за рахунок головних ролей. Тим, хто звик командувати, підпорядковувати собі інших, виявляти егоцентризм, пропонувати спокійні другорядні ролі, які передбачають оволодіння вмінням зважати на інших, діяти спільно. Некомунікабельним діткам доцільно пропонувати ролі, що спонукають їх до налагодження контактів з іншими дітьми та дорослими. Цінними ці види ігор будуть для дітей з асоціальною поведінкою, адже вживаючись у роль героя, що поводить себе відповідно до моральних вимог, вони набуватимуть стереотипів прийнятої у суспільстві поведінки.

В кожному колективі є діти, що мають труднощі при встановленні взаємин та у спілкуванні, відповідно вони потребують індивідуальної корекційної роботи. Серед таких дітей можна виділити дітей агресивних, конфліктних, занадто сором’язливих і замкнених.

На практиці як у сім’ї, так і в суспільних місцях дорослі, як правило, реагують агресією на агресивність дітей, що виявляється в підвищенні голосу, забороні, а з боку батьків і у фізичному покаранні. Та алгоритм роботи з агресивною дитиною передбачає зовсім інші дії: увага і величезне терпіння – обов’язкова умова успіху. Тому, працюючи з такими вихованцями, доречно пам’ятати, що заборона і підвищення голосу – найбільш неефективні способи подолання агресивності, насамперед необхідно зрозуміти її причини і зняти їх. У різноманітних іграх (“Брикання”, “Ліпимо казку”, “Клейовий дощик”, “Сполучна нитка”) можна дати можливість дітям вихлюпнути свою агресію, змістити її на інші об’єкти. Крім того, намагатися показати агресивним дітям, що ми їх любимо, цінуємо, що вони потрібні й важливі.

Працюючи з конфліктними дітьми, ставимо за мету навчити їх безконфліктній взаємодії. Для цього стримуємо намагання дитини провокувати сварки з іншими, звертаємо увагу на недружні погляди, буркотіння чогось з образою собі під ніс. Після конфлікту обговорюємо з дитиною причини його виникнення, наголошуємо на її неправильних діях. Ігри “На кого я схожий”, “Казка навпаки”, “Казка по колу”, “Хто сидить, хто стоїть”, “Квітка-семицвітка” передбачає “живу” взаємодію дітей, програвання життєвих ситуацій.

Сором’язливість – одна з найпоширеніших причин, що утруднює спілкування, заважає досягати успіхів. Вона утримує від висловлення своєї думки, відстоювання своїх прав, шкодить зустрічам із новими людьми, заведенню друзів, посилює надмірну зосередженість на собі, не дає ясно мислити, супроводжується негативними переживаннями. У сором’язливих дітей часто занижена самооцінка. Щоб побороти сором’язливість, можна розширювати коло знайомств таких дітей, залучати їх до виконання різних доручень, пов’язаних зі спілкуванням, створювати ситуації, в яких доводиться вступати в контакт з “чужим” дорослим, проводити ігри “Розкажи вірші руками”, “Як вчинити?”, “Приділи увагу іншому”, “Казка”.

Якщо сором’язлива дитина знає, як взаємодіяти з іншими, але не вміє, то замкнена дитина не хоче і не знає цього. Отже, робота із замкненими дітьми буде направлена на формування бажання спілкуватись і на розвиток комунікативних навичок. У процесі коригування замкненості можна проводити ігри “Незнайко”, “Смак”, “Шукаємо скарб”, “Маленький скульптор”.

Паралельно з іграми дітей доречно долучати до участі у конкурсах. Оскільки потреба бути визнаним, поміченим і відміченим є однією з домінуючих у шестирічному віці, мотив змагання займає чільне місце. Конкурси дозволяють задовольнити цю потребу, випробувати свої можливості, порівняти себе з іншими. Крім того, проводячи конкурси, вихователь матиме змогу діагностувати, у кого з дітей домінує мотивація успіху, а в кого – боязні невдачі. Діти, впевнені в успішному наслідку, активно виявлятимуть бажання взяти участь у конкурсі, вони хочуть бути лідерами (“Діти шести років відкрито виявляють домагання на лідерство у грі лише в тому випадку, коли вони впевнені в успіху” [2, с.71]).

Вихователь може допомагати дитині досягати успіху в іграх, створюючи ситуації успіху. Зазвичай це поняття розглядають у психолого-педагогічному контексті. Аналіз наукових джерел показав, що поняття «педагогічна ситуація» широко представлена в багатьох дослідженнях (О. Богданова, В. Данильчук, В. Ільїн, В. Серіков, Л. Спирін та

ін.). Під цією дефініцією розуміють сукупність умов і обставин, що створюються як педагогом, так і природно виникають у педагогічному процесі. Ситуація успіху — це, таким чином, цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких можна досягти значних результатів у діяльності як окремої людини, так і колективу в цілому. З педагогічної точки зору це результат продуманої, заздалегідь підготовленої стратегії та тактики вихователя і сім'ї. Аналіз досвіду педагогів надав можливість створити своєрідний банк ситуацій успішного навчання і виховання: ситуація авансування довірою (за А. Макаренко), невимушеного примусу (за А. Глущенко), емоційного зараження (за А. Лутошкіним), творчості (за І. Волковим, В. Караківським), ситуації успіху (за А. Белкіним, Л. Ткачук, Н. Щурковою).

Концепції особистісно орієнтованого виховання (І. Бех, О. Кононко, В. Рибалка, І. Якиманська), діяльнісного підходу (Б. Ананьєв, О. Бодалев, П. Гальперін, О. Леонтєв) є концептуальною основою технології створення ситуації успіху. Найбільш повно та всебічно ситуацію успіху проаналізував А. Белкін у праці «Ситуація успіху. Як її створити» та надав поради щодо її створення. Вчений наголошує, що головна мета педагога — створити ситуацію успіху, що надасть можливість вихованцеві пережити відчуття радості, впевненості у своїх силах, реалізувати здібності, повірити у себе, позитивно вплине на розвиток особистості. Разом з тим, потрібно донести до дитини, що успіх залежить від докладених зусиль. Учений підкреслює, що якщо дитину позбавити надії на завтрашню радість, якщо вона виявляє невпевненість в собі, то важко сподіватися на її «світле майбутнє». Щоб створити ситуацію успіху, вихователь має зрозуміти внутрішній світ дитини, її переживання, проникнути в її стани, почуття. Це стає можливим, якщо встановлено емоційний контакт з вихованцем.

Як педагогічний засіб, який сприяє максимальному розвитку здібностей дитини, її фізичних та духовних сил, ситуацію успіху обґрунтували у своїх працях В. Пітюков та Н. Щуркова. Під успіхом вони розуміють суб'єктивне переживання особистості, яке виявляється у задоволеності людини процесом та отриманим результатом самостійно виконаної діяльності. Формування успішної дитячої особистості необхідно починати зі створення так званого поля успіху. На думку І. Казакової та А. Тряпціної, технологічними етапами побудови поля успіху є: діагностика сфер життя, в яких дитина може проявити свої здібності, таланти та бути успішною; аналіз величини здібностей вихованця, чи достатньо у нього простору для дій; прогноз відносно різних дітей (хто з них має перевагу, а хто може опинитися в ситуації стійкої поразки); проектування

(передбачаються ситуації досягнень, нові види діяльності, які дають шанс проявити себе, нові конкурси, виставки, нагородження, свята тощо).

Спираючись на наведені вище дослідження А. Рояк про успішність дітей в іграх [5], визначаємо такі умови реалізації ситуації успіху:

- перед початком гри потрібно звільнити дитину від психічного дискомфорту (надмірної сором'язливості, страху бути не обраним, відчуження від однолітків тощо);
- завдання та роль у грі повинні бути доступними для дитини, а труднощі мають зростати поступово;
- при виборі ролі, постановці завдань необхідно враховувати індивідуальні особливості кожного вихованця;
- гра має сприяти вдосконаленню ігрових навичок дитини, а також приносити задоволення, відкривати простір для творчості;
- старання дитини повинно бути відмічено вихователем, бажано підкреслити добре виконаний елемент гри (наприклад, дитина не порушила правила гри, не помилилася, довела сюжет до логічного завершення, порозумілася з партнерами тощо).

Визначаючи умови створення ситуації успіху, вчені А. Лопатін, В. Пітюков, Н. Щуркова насамперед звертають увагу на створення атмосфери заохочення, схвалення, радості, яку можна реалізувати вербальними (заохочувальні, зменшувально-пестливі, схвальні слова, коректні доброзичливі звертання) і невербальними засобами (мімічними, пантомімічними, інтонацією). В такий спосіб допомагаємо дитині впоратися з поставленим перед нею завданням. Зокрема, в таблиці 1 наводимо запропоновану В. Пітюковим низку педагогічних прийомів, які доцільно використовувати при створенні ситуації успіху, та їх вербальний супровід.

Таблиця 1. Педагогічні прийоми створення ситуації успіху

Джерело: Опрацьовано власно на підставі дослідження Пітюков В.Ю. 2001, *Основи педагогічної технології*, <https://studfile.net/preview/9955721/page:8/>, дата додавання 20.11.2019

№ п/п	Приєм	Вербальний супровід	Результат прийому
1	Зняття страху перед виконуваною діяльністю з метою подолання невпевненості у власних силах щодо досягнення позитивного кінцевого результату	«В тебе це вийде легко, але якщо щось піде не так...», «Не помиляється тільки той, хто нічого не робить», «Люди вчаться на своїх помилках і потім знаходять інші шляхи досягнення результату»	Таким чином, вихователь дає зрозуміти дитині, що абсолютної досконалості від неї не чекають, що вона має право на помилку, на повторну спробу, що її дії зусилля щодо виконання завдання є цінними

2	Введення мотиву	разом з ціллю і описом результату, який передбачено отримати, дитині пояснюється, чому, для чого або для кого це робиться	Вспрямованості віддзеркалюється мета, заради якої діє особистість, її мотиви, суб'єктивне ставлення до різних сторін дійсності. Соціальна спрямованість дії містить значний педагогічний зміст, розкриваючи перед дитиною важливість її зусиль для інших і, навпаки, значення зусиль і думок цих людей для її життя і зростання
3	Авансування успішного результату	«Маючи такі здібності, якими володієш ти», «Ти вже неодноразово показував нам, як вмієш долати труднощі», «Ти обов'язково все зробиш правильно, бо у тебе дуже гострий розум»	Вселення віри у вихованця. Для цього необхідно діагностувати позитивні сторони особистості дитини (гарна пам'ять, багата уява, уважність, чуйність, обачність тощо) і спиратися на них
4	Прихована інструкція, що, по суті, є допомогою дитині, яка ще не навчилася обходитися власними силами	Здійснюється підказками, вказівками, побажаннями («Найкраще почати з ...»), «Доцільно звернути увагу на ...», «Я би спершу зробила...»)	Непомітна для вихованця допомога, що надасть можливість зробити все якнайкраще
5	Особиста ексклюзивність	«Тільки ти можеш так зробити», «Тільки тобі можна довірити...»	Прийом покликаний вказати на важливість зусиль саме цієї дитини в означеній діяльності, мобілізувати її зусилля; розвиває відповідальність
6	Педагогічне навіювання (емоційно забарвлений вплив педагога на свідому і підсвідому сфери дитячої особистості)	—————	виникнення стану впевненості в собі, почуття піднесеності, готовності до дії тощо
7	Оцінка результату, отриманого завдяки зусиллям дитини, від якої, фактично, залежить, чи відчує вихованець радість успіху	«У тебе особливо добре вийшло...», «Мене здивував такий спосіб...»	Закріплення позитивних вражень дитини від діяльності. Важливо проводити не стільки комплексну оцінку продукту дії, скільки деталей, в яких проявилася індивідуальність дитини, наприклад, використання незвичайного методу, самостійне дослідження, хороший проєкт

Забезпечуючи дитині можливість відчувати радість успіху, дорослі тим самим сприяють формуванню у неї мотивації досягнення. Це сукупність факторів, що чинять вплив на силу прагнення людини до успіху. Найвагомішу роль серед них відіграє потреба в успіху. Як з'ясували вчені, вона не є вродженою, а набувається протягом життя, з

дитинства в тому числі, і стає відносно стійкою у віці 5-6 років. В подальшому житті набута потреба в досягненні успіху майже не змінюється. Вона має значний вплив на соціальну поведінку особистості, психічний розвиток і життя в цілому. Діти зі сформованою потребою досягнення успіху найчастіше характеризуються адекватною самооцінкою, нормальним рівнем домагань та низьким рівнем тривожності. Такі діти розвиваються швидше, ніж діти з низькою потребою в досягненні успіху. Людина, в якій з дитинства розвинули потребу в досягненні успіху, намагається долати труднощі, що виникають на її життєвому шляху, а не обминати їх, скоряючись долі.

Звичайно, кожна дитина особлива і вимагає від вихователя особливого, виваженого і продуманого підходу. Розглянемо алгоритм роботи, який допоможе структурувати роботу педагога щодо створення ситуації успіху в ігровій діяльності. Він може мати такі етапи:

- 1) аналітичний етап – здійснюється аналіз особистості дитини, її нахилів, інтересів, задатків, особливостей, сторін, які потребують корекції, її статусу в дитячому колективі;
- 2) стратегічний етап – визначаються завдання, даються цілеспрямовані вказівки (наприклад, вихователь може надати допомогу дитині в придумуванні цікавих сюжетів для ігор, допомогти сприйняти роль як бажану та цікаву, навчати дотримуватися правил гри, не конфліктувати з однолітками);
- в) тактичний – розробляється план дій вихователя для реалізації завдань, поставлених на стратегічному етапі (як саме, в яких умовах буде проходити робота з дитиною, які методи використати);
- д) виконавський - педагог опрацює з вихованцем різні ігрові сюжети, навчає грати конкретні ролі, виразно коментувати мовлення дійових осіб, пояснює, що не так важливо, яку роль ти виконуєш, а наскільки якісно і з задоволенням ти це робиш, вчить в процесі гри дотримуватись правил, вислуховувати і чути побажання та пропозиції інших, вибирати найкраще, найцікавіше;
- г) контрольно-підсумковий – здійснюється аналіз ефективності проведеної роботи (про що свідчить зростання готовності інших дітей до гри з підопічним, для якого створювались ситуації успіху, відчуття ним радості та задоволення від гри), вносяться корективи.

Висновки

Основною формою організації спілкування дітей виступає гра. У ній дошкільник виражає себе досить відверто, відкрито, природно, не відчуваючи скутості. Його почуття,

настанови і думки легко виявляються у грі. Завдяки їй дитина переймає соціальний і накопичує культурний досвід, вчиться розуміти себе та інших, встановлювати взаємини з людьми. Гра допомагає здійснювати розвиток і гармонізацію особистості дитини, покращувати психологічний клімат у сім'ях та інших малих групах. Успіх в ігровій діяльності відіграє визначальну роль у нормальному розвитку дитини, формуванні мотивації досягнення, віри в свої сили, розвитку оптимістичного світогляду.

Для досягнення успіху в грі старший дошкільник повинен оволодіти вмінням складати зрілий, складний, реалістичний сюжет, деталізувати його і пропонувати творчий розвиток; використовувати несилові способи, домовляючись про виконання ролей, дотримуватись правил гри, безконфліктно взаємодіяти з однолітками.

Ознайомлення вихователів із сутністю успіху, з особливостями створення ситуації успіху в ігровій діяльності, мотивація до її створення, надання знань про алгоритм та умови досягнення успіху в ігровій діяльності дітей дозволить плідно здійснювати виховний процес в ЗДО, завдяки чому зростатимуть успішні діти. Таким чином, гейміфікація є перспективним та гнучким засобом підвищення якості освітнього процесу. Спеціально підготовлений для реалізації цього виду діяльності вчитель може сам обирати ігри та засоби їх використання залежно від власного досвіду, професійної компетентності та специфіки предмету. Особливою нагальною потребою слід визначити необхідність спеціальної підготовки майбутнього вчителя до реалізації гейміфікації.

Бібліографія

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція // <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/nakaz-33-bazovyy-komponent-doshk-osv.pdf>
2. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе: Кн. для учителя нач. классов. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
3. Петрасинський З. Психологія успіху / З.Петрасинський // Шкільний світ, 1999. – №11. – С. 3-4.
4. Романовський О.Г., Михайличенко В.Є. Філософія досягнення успіху: Навчальний посібник / О.Г.Романовський, В.Є.Михайличенко. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2003. – 691 с.
5. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка / А.А.Рояк . – М.: Педагогіка, 1988. – 120 с.

6. Сенько Т.В. Успіх і визнання в групі: ст. дошк. вік / Т.В.Сенько. – Мн.: Народная асвета, 1991. – 112 с.
7. Rosenberg, M. Society and the Adolescent Self-Image / M. Rosenberg.- Princeton: Princeton University Press, 1965.

Oksana Markevych¹<https://orcid.org/0000-0003-0457-8697>¹Zhytomyr Ivan Franko State University

THE PROJECT METHOD AND PECULIARITIES OF ITS APPLICATION IN TEACHING HISTORY DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION

МЕТОД ПРОЄКТІВ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Summary

The article analyzes the historiography of the use of the project method in pedagogical activity and draws conclusions about its active use. The definition of the project method, the main tasks and mandatory requirements that should be met when implementing it are given. Information about different types of projects is summarized and their classification is presented. The dependence of the type of project and the methodology for preparing its implementation, structure, and stages is traced. The general mandatory components of the history project structure are highlighted: topic, purpose, type, number of participants, discussion of possible development options, identification of methods, sources, stimulation of creative, non-standard approaches to solving the problem, discussion of intermediate results, project defense, examination, evaluation results, conclusions. The experience of applying the project method in teaching the educational component "History of Local Self-Government" to students of the second (master's) level of higher education at the Faculty of History of the Ivan Franko Zhytomyr State University is described. The role of the teacher at all stages of the implementation of this method is emphasized.

Keywords: project method, history, research sources and methods, higher education institution, self-education, research method of teaching

Анотація

У статті проаналізовано історіографію використання методу проєктів у педагогічній діяльності та зроблено висновки про його активне застосування. Дано визначення методу проєктів, основні завдання та обов'язкові вимоги, які слід дотримуватись при його впровадженні. Узагальнено інформацію про різні типи проєктів та представлено їх класифікацію. Простежено залежність типу проєкту та методики підготовки його проведення, структури, етапів. Виділено загальні обов'язкові складові структури проєкту з історії: тема, мета, тип, число учасників, обговорення можливих варіантів розвитку, визначення методів, джерел, стимулювання до творчих, нестандартних підходів розв'язання проблеми, обговорення проміжних результатів, захист проєктів, експертиза, результати оцінювання, висновки. Описано досвід застосування методу проєктів при викладанні освітньої компоненти «Історія місцевого самоврядування» зі здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти історичного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка. Виокремлено роль викладача на всіх етапах впровадження цього методу.

Ключові слова: метод проєктів, історія, джерела та методи досліджень, вищий навчальний заклад, самоосвіта, дослідницький метод навчання

Вступ

Сучасна освіта модернізується разом з викликами, які перед нею постають. Спалах COVID-19, а нині війна в Україні внесли зміни в усі сфери суспільного життя, але найбільше торкнулися освітньої системи. Модернізація системи освіти в напрямку впровадження форм дистанційного навчання актуальні для закладів вищої освіти. Вони (заклади) зобов'язані оперативно реагувати на карантинні обмеження, на відсутність можливості проводити офлайн-навчання, але водночас мають забезпечити надання якісних освітніх послуг здобувачам. Працюючи над пошуками і впровадженням нових методів навчання, звернули увагу на метод проєктів, зокрема висвітливо їх впровадження при викладанні історичних дисциплін.

Метод проєктів – педагогічна технологія, яка передбачає практичне застосування набутих знань, часто шляхом самоосвіти. Саме таке просте, на перший погляд, визначення найкраще розкриває його зміст. Результатом завжди є певний кінцевий продукт. Саме для проєктних технологій обов'язковою умовою є готовність до

застосування (впровадження). Ще одне визначення запропонували Л. Лукашова та Л. Михайлова, які вказали, що в основі методу лежить прагматична направленість на результат, який можна одержати при вирішенні практично чи теоретично важливої проблеми. Його (результат) можна побачити, осмислити, застосувати в практичній діяльності [7]. Ю. Деркаченко, Ю. Яковенко та А. Ємельянова розглядають метод проєктів як синтез пошукових та проблемних прийомів, які базуються на самоосвітній та творчій активності студентів, ефективною та поліфункціональною педагогічною технологією [1].

Мета, предмет і методи дослідження

Метою дослідження є визначення методу проєктів і особливості його застосування при викладанні історичних дисциплін у вищій школі. Предметом визначено типи проєктів, їх структура, вимоги до проведення. Методологічну основу дослідження склали загальнонаукові методи: науковості, узагальнення, систематизації, теоретичного аналізу і синтезу. За допомогою порівняльного методу нам вдалося класифікувати різні типи проєктів та виділити до кожного з них особливості проведення. Ми узагальнили досвід його застосування під час викладання освітньої компоненти «Історія місцевого самоврядування».

Результати досліджень

Сучасна історіографія впровадження методу проєктів в освітній процес широка і репрезентативна. Описано досвід застосування проєктних технологій при вивченні іноземних мов [4; 7]; при проведенні занять з дисципліни «Інформаційні технології» [9], «Екологія» [5]; та у підготовці майбутніх викладачів [8]. Цікавим є досвід впровадження під час вивчення іноземних мов, що описали викладачі Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця Л. Лукашова та Л. Михайлова. На їх думку цей метод дозволяє перетворити заняття з іноземної мови в «дискусійний, дослідницький клуб, в якому вирішуються дійсно цікаві, практичні та доступні для здобувачів проблеми». Звернуто увагу на його універсальність – може бути застосований практично влюбій темі в рамках програмного матеріалу, а також на те, що цей метод найкраще розвиває самостійність студентів, адже проєкт є результатом самостійної роботи здобувачів [7, с.1]. Такої ж думки дотримується Є. Іжко у дослідженні «Метод

проектів як один із засобів оптимізації автономного навчання», підкреслюючи що проектна робота – невід’ємна складова успішного автономного вивчення іноземної мови [4, с.92].

Ю. Деркаченко, Ю. Яковенко, А. Ємельянова висвітлили метод проектів як один з ефективних засобів формування критичного мислення під час вивчення історичних та правничих дисциплін. Автори дійшли висновку, що використання цього методу під час вивчення історії та права підвищує мотивацію здобувачів до отримання нових знань, розширює кругозір, обізнаність в історичних, політологічних, юридичних питаннях, розвиває самостійність та відповідальність, а також формує ряд корисних навичок: вміння опрацьовувати великі обсяги інформації, аналізувати, порівнювати, робити висновки, формулювати власну точку зору, аргументувати її тощо. Поряд з позитивними моментами вперше виділено помилки, які допускаються при його застосуванні: підходи до трактування проекту як алгоритму; перебільшення значення цього методу для розвитку критичного мислення здобувачів, їх самостійності та відповідальності; вузька спрямованість проекту, ігнорування міждисциплінарних зв’язків; очікування швидких позитивних результатів від користування лише таким методом тощо [1, с. 157].

Основними завданнями застосування методу проектів є засвоєння знань та умінь, необхідних у професійній діяльності та повсякденному житті; сприяння розвитку комунікаційних здібностей, дисциплінованості, відповідальності, самостійності, критичного мислення; засвоєння та вдосконалення умінь проведення дослідження [1, с. 156].

На сьогодні історіографія проблеми застосування проектних технологій виділяє обов’язкові умови, за яких можливе впровадження. Насамперед це наявність певної проблеми, складність і актуальність якої відповідає навчальним запитам і життєвим потребам здобувачів вищої освіти. Поставлене завдання має бути вирішеним у ході роботи над проектом. У разі надскладного завдання студенти-історики не побачать і не запропонують шляхів розв’язання. Занадто легке – не стимулюватиме до професійного зростання. Саме тому постановка проблеми здійснюється досвідченим викладачем, який оцінюватиме проект і контролюватиме весь процес створення і впровадження роботи. Найкраще, коли запропонована тематика пов’язана з колом професійних інтересів здобувачів вищих навчальних закладів залежно від обраної спеціальності.

Не менш важливою вимогою є дослідницький характер пошуку шляхів розв’язання проблеми. Далі йдуть постановка проблеми, сама дослідницька частина, експертиза й апробація версій, захист проекту і як уже зазначалося, його впровадження.

Для методу проєктів властивий самодіяльний характер творчої активності здобувачів, що є одночасно як обов'язковою вимогою, так і найбільш позитивною стороною [2].

Основою методу, а також у чому виражається його сутність – прагматична спрямованість на результат, який можна отримати за умови розв'язання тієї чи іншої практично або теоретично значущої проблеми. Результат можна побачити, продемонструвати, продумати чи практично використати. Найчастіше розв'язання проблеми передбачає використання знань різних галузей, що допомагає спрогнозувати майбутній результат і, відповідно, можливі наслідки різних варіантів розв'язку. Це дозволяє побачити та встановити причинно-наслідкові зв'язки – дуже важливо при дослідженні історичних питань.

У сучасній історіографії досліджень виділяють різні типи проєктів залежно від ознак. За домінуючою у проєкті діяльністю поділяють на дослідницькі, творчі, рольові, інформаційні, прикладні тощо. До дослідницьких відносять проєкти, які вимагають чітко продуманої структури, визначення мети, значення, методів. У них однаково важливі як результат, так і процес. У творчих проєктах не має детально проробленої структури спільної діяльності, вона тільки намічається і розвивається так, щоб отримати кінцевий результат, який би відповідав інтересам учасників проєкту. Вони (результати) представлені у різних формах. Це може бути твір, відео-презентація, газета, гра, експедиція тощо. У рольових проєктах, як і у творчих, структура залишається відкритою до завершення роботи. Характер і зміст проєкту беруть на себе у визначених ролях учасники. Гарно підходить для моделювання історичних подій, де учасники – історичні персонажі. До дрібниць продумуються не лише поведінка, діалоги, а й зовнішній вигляд, оточуюче середовище, побут тощо. Такі проєкти перетворюються на справжні костюмовані свята. Окрім історичної тематики, рольові проєкти результативні при вивченні літератури, де учасники виступають у ролі літературних персонажів або вигаданих героїв, імітують їх відносини. Ступінь творчості в цих проєктах дуже висока, важливу роль відіграє сама гра, театральні здібності. Інформаційні проєкти спрямовані на збір інформації про об'єкти, явища, події тощо. Учасники аналізують і узагальнюють факти, збирають відомості, призначені для широкої аудиторії. Такі проєкти вимагають добре продуманої структури, проміжних обговорень, щоб у разі потреби скоригувати роботу. В основі прикладних проєктів лежить результат, який обговорюється на початку. Найчастіше це створений документ, програма дій, рекомендації [10, с. 143-144].

Окремо хочемо виділити телекомукаційні проєкти, які набувають більшої актуальності завдяки тій ролі, яка їм відводиться у сучасному глобалізованому світі.

Телекомунікаційний навчальний проєкт – це спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність, організована на комп'ютерній телекомунікації. В основі цього проєкту закладено не лише отримання нових знань з певної галузі, а й навчитися працювати з обладнанням, передавати дані між пристроями різних типів. Відповідно однією з найважливіших рис телекомунікаційних проєктів є їх міжпредметний характер. Розв'язується наукова проблема, яка стоїть перед здобувачами, а також освоюються комп'ютерні технології, як здобувачами вищої освіти, так і керівниками проєктів.

За предметно-змістовою складовою вони поділяються на моно- або міжпредметні проєкти. Останні особливо популярні з історії державного управління або історії держави і права, коли можуть поєднуватися знання з історичної і юридичної науки. Цінними є висновки таких проєктів, бо вони наповнені чіткими функціями, повноваженнями, що є обов'язковою складовою досліджень з права, але результати, недоліки і здобутки владних органів краще простежується з історичного боку.

За характером координації проєкту вони поділяються на відкритою та прихованою координацією. За складом учасників проєктної діяльності існує поділ на індивідуальні та колективні, а останні в свою чергу – на парні та групові. За характером взаємодії між учасниками: кооперативні, змагальні, конкурсні. За тривалістю – короткострокові, середньої тривалості та тривалі [4, с. 93].

У зв'язку з тим, що існують різні типи проєктів, різняться їх структура, етапи та вимоги. Виділимо загальні обов'язкові складові структури проєкту з історії:

1. Вибір теми проєкту з історії, його типу, числа учасників. На думку дослідниці Є. Іжко велику роль відіграє мотивація здобувачів. Вибір теми та способів її втілення мають залежати лише від них. У зв'язку з цим вибір теми часто стає своєрідним «камнем спотикання»;
2. Обговорення з викладачем/керівником можливих варіантів, які в динаміці розвитку проєкту можуть дещо змінитися (при кардинальній зміні, на нашу думку, допущена концептуальна помилка), але при цьому важливо визначити рамки наміченої тематики. Доцільно застосувати колективне обговорення – «мозковий штурм» з наступним спільним обговоренням зі здобувачами. Викладач має налагодити зв'язок між здобувачами, важливо не допустити конфліктів, зібрати всі пропозиції та відверто їх обговорити. У результаті сформулюється дуже приблизне уявлення про обрану проблему. «Важливе і неважливе, здійсненне та утопічне будуть йти поруч» [4, с. 94];
3. Визначення методів дослідження, опрацювання джерел та літератури. Методологія та джерельна база є основою будь-яких проєктів з історії. Результати

дослідницького проєкту мають бути обґрунтованими, а це можливо досягти за умови опанування основними методами дослідження. Теоретико-методологічну основу якісного проєктного дослідження мають складати універсальні дослідницькі принципи історизму, всебічності, системності. Опрацювання джерел та залучення різних поглядів сприяє досягненню об'єктивності результатів дослідження. Принцип науковості застерігає від надмірної описовості. Якщо проєкт стосується біографічних досліджень, доцільне використання просопографічного і біографічного методів. Комплексне застосування різних методів та принципів дозволяє оптимально мобілізувати джерела та історіографію для досягнення обґрунтованих результатів;

4. Стимулювання до творчих, нестандартних підходів розв'язання проблеми;

5. Самостійна робота учасників проєкту за своїми індивідуальними завданнями. Якщо проєкт колективний (парний чи груповий) – визначення внеску кожного у його створення та реалізацію. Важливо не допустити ситуації, коли основний тягар роботи падає на одного-двох кваліфікованих виконавців. Участь кожного, справедливий і обґрунтований розподіл обов'язків – важлива умова процесу його виконання. Незважаючи на те, що колективний проєкт – це спільна робота, оцінку за результатами має отримати кожен індивідуально. Тому доцільно чітко розподілити обов'язки, а відтак і солідарну відповідальність учасників: хто за що відповідає? хто допомагає в реалізації проєкту? тощо [4, с.94];

6. Обговорення проміжних результатів. Це можна зробити на практичних та семінарських заняттях, роботи проблемних груп, наукових гуртках тощо. Якщо здобувачі в ході реалізації дослідницьких проєктів стикаються з певними труднощами, то таке проміжне обговорення сприятиме розв'язанню всіх поточних проблем, активізує завершальний етап, особливо якщо проєкт довгостроковий, а на завершальних етапах відчувається «вигорання»;

7. Захист проєктів. Є однією із обов'язкових складових. Для дослідницьких проєктів з історії можливо провести заключну конференцію, вебінар, круглий стіл. Заєць І.В. вказує на те, що захист обов'язковий і для прикладних, а не лише гуманітарних дослідницьких проєктів з історії. Як видно із описаних проєктів виготовлення «Різдвяної зірки», важливий не сам готовий результат, який може вийти різним залежно від вмінь, практичних навиків роботи. Саме захист дозволяє кожному продемонструвати не готовий виріб, а те чого кожен навчився [3, с.124]. Процес створення проєктів не менш важливий за сам результат. Всі наступні роботи цього плану вже ґрунтуватимуться на отриманих знаннях і навиках;

8. Колективне обговорення висновків або ж експертиза, результати оцінювання тощо. Підведення підсумків дозволить оцінити старання, а також позитивні і негативні сторони. Важливо зупинитися на ключових питаннях: Що вдалося? Над чим потрібно попрацювати? Як Ви самі оціните результати проєкту? Які перспективи його використання чи впровадження? У доброзичливій атмосфері можна обговорити і те, чого реалізувати не вдалося зробити. Дієва, стимулююча критика, аж ніяк не «критиканство», може стати фактором покращення.

Нами застосовувався метод проєктів з освітньої компоненти «Історія місцевого самоврядування» зі здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти історичного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка. У ході реалізації підтвердилося, що успішне застосування цього методу передбачає обов'язкову належну підготовку і попередні вміння, тому найдоцільніше проводити його зі здобувачами старших курсів, у нашому випадку – другого (магістерського) рівня вищої освіти. Цей метод успішно апробовувався в умовах дистанційного навчання, оскільки він орієнтований на самостійну роботу, де викладач лише координує, допомагає з пошуком джерел та літератури та організовує захист підготовлених проєктів.

Опишемо головні етапи та особливості, які варто враховувати при застосуванні методу проєктів в умовах впровадження дистанційних методів навчання. Освітня компонента «Історія місцевого самоврядування» вивчає місцеве самоврядування в Україні та країнах світу: повноваження, структуру органів міського та місцевого самоврядування в різні історичні періоди. Під час викладання цієї навчальної дисципліни застосовуються міжпредметні зв'язки: знання з історії та юридичних дисциплін, що також сприяє проєктній діяльності. Проєкти довгострокові – розраховані до завершення семестру.

1. Підготовчий етап, планування роботи, обговорення можливих результатів. На цей етап попередньо відводиться від двох тижнів. Здобувачі самостійно (!) обирають країну, чий органи місцевого самоврядування готові представити. Вони вже опанували історію Європи, Америки, Азії та Африки і знають інформативні можливості підручників, готові до пошукової роботи. Працюючи над проєктом, вони паралельно освоюють історію місцевого самоврядування на українських землях, щоб в підсумку мати можливість порівняти їх розвиток в Україні та інших країнах світу. Досвід його застосування дозволив дійти висновку, що студенти обирають країни-сусіди, або країни з високим рівнем розвитку місцевого самоврядування (Польщі, Італії, Японії тощо). Під час захистів проєктів на це наряду вказують студенти.

2. Виконання проєкту. Він передбачає пошук і опрацювання джерел інформації. Сюди входить і література з даного питання. Здобувач самостійно збирає, аналізує матеріал з «Історії місцевого самоврядування», аргументує свою думку, взаємодіє з іншими здобувачами. Він орієнтується на кінцевий продукт, який йому потрібно представити на захисті. Розуміє, що оцінюватиме не лише викладач, а й інші здобувачі, які також старанно готуються. Елемент змагальності, конкуренція, бажання зробити проєкт цікавим, таким що запам'ятовується, вирізняється від інших, формують фахівця-професіонала викладача історії.

Результати проєкту завжди матеріальні, ми обговорюємо заздалегідь його оформлення. Пропонуються широкі варіанти: відеофільм, альбом, комп'ютерна газета, альманах. Найчастіше здобувачі обирають доповідь у формі презентації про органи і повноваження місцевого самоврядування різних країн світу.

В умовах війни в Україні ми дещо загострили питання проєктних ризиків, які можуть виникнути в ході його реалізації. Під час карантинних обмежень найголовнішою проблемою були онлайн-формати всіх можливих заходів. А в умовах війни довелося обговорювати ще й можливі відключення електроенергії, недоступність Інтернет-мережі тощо. Ми обговорили і внесли ясність в розуміння того, що в ході реалізації проєктів виникають внутрішні та зовнішні ризики. Їх спрогнозувати та спробувати вирішити/мінімізувати – додаткове завдання під час реалізації проєкту.

3. Захист. Він був обов'язковим етапом. Проводився, переважно на передостанньому занятті. Для цього готувалася аудиторія з відповідними технічними засобами. В умовах дистанційного навчання цьому допомагають різні платформи, у нашому випадку – ZOOM - платформа, яка передбачає використання презентацій і дає можливість організувати захист. Здобувач оцінював себе та інших, а також самостійно підводив підсумки, проаналізував що йому вдалося, а що потребує доопрацювання. У групах з чисельністю здобувачів більше 20-25 осіб – ми готували групові проєкти. Вони передбачають тривалішу підготовку, оскільки вимагають об'єднання зусиль кількох членів, створення спільної командної роботи. І також можуть застосовуватись в умовах дистанційного навчання. У групах працювали не менше трьох та не більше п'яти здобувачів. Викладач може сам визначати склад групи, але бажане об'єднаннями за спільними інтересами (гірше – коли об'єднання відбувалося за особистісною симпатією). Після кількох занять учасники у групі самостійно розподіляли функції при виконанні групових завдань і організовували свою роботу.

Відкритими ще залишаються питання порівняння результатів проведення онлайн та офлайн-форматах. Також в майбутньому слід розробити методику підготовчої роботи для реалізації проєктів зі здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на другому чи, навіть, першому курсах.

Реалізація методу проєктів на заняттях з історичних дисциплін актуалізував питання ролі викладача – керівника. В ході організації та виконання проєкту викладач виконує різні функції. Він виступає у ролі наставника, джерела інформації, головного організатора тощо. Найперше керівник допомагає у пошуку джерел інформації, вибору оптимальних методів проведення. Джерела проєктів мають бути різноманітними, інформативними, що складно підібрати здобувачу без досвіду. Завданнями викладача є навчити користуватися підручниками, довідковою літературою, таблицями, пам'ятками, коментарями тощо. Якщо студенту для гарної оцінки важливими є результати, то керівнику – процес. Успішно реалізувавши одного разу, зробивши належні висновки, вдасться отримати позитивний результат і в подальшому. Керівник координує весь процес роботи над проєктами; підтримує і заохочує до безперервного руху вперед у роботі над проєктом, намагається запобігти «вигоранню» при довгострокових проєктах, допомагає, але не виконує роботи замість здобувача. Педагог повинен добре знати інтереси суб'єктів навчання, їхні можливості, бажання, бути достатньо компетентним, комунікабельним, толерантним, з високим творчим потенціалом [1, с. 156].

Висновки

Метод проєктів – відома освітня технологія, яка успішно застосовується при викладанні різних дисциплін. Проєкти різняться за типами, відповідно, і вимогами до їх реалізації. Викладачі різних навчальних закладів звернули увагу на головних позитивних ознаках: спрямованість на результати, самостійна робота здобувачів, підходить для різних тем, сприяє формуванню критичного мислення. При впровадженні цієї освітньої технології при викладанні історичних дисциплін слід дотримуватись певних структурних вимог: вдумливого підходу до вибору теми проєкту, відкрите обговорення всіх можливих варіантів результатів, визначення методів, опрацювання джерел для пошуку інформації, стимулювання до творчих, нестандартних підходів під час розв'язання проблеми, обговорення проміжних результатів, захист проєктів, підведення підсумків. Проєкти відрізняються структурою, часом, який відводиться для реалізації кожної з частин. Перед здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти ми

ставили додаткове завдання – обговорення можливих ризиків і їх мінімізація. Велике значення відводиться ролі керівника, який координує весь процес, мотивує, заохочує і перевіряє. Він має бути достатньо компетентним аби спрямувати роботу у «необхідне русло».

Література

1. Деркаченко Ю. В., Яковенко Ю. Л., Ємельянова А. О. Метод проектів як один із ефективних засобів розвитку критичного мислення студентів під час вивчення історичних та правничих дисциплін. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Випуск 72. Том 1. С. 155–160. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/29940> (дата звернення 02.12.2022).
2. Дьоміна І. Проектне навчання: коротко про головне. *Нова українська школа*. URL: <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/> (Дата звернення 2.12.2022).
3. Заєць І. В. Використання методу проектів на заняттях гуртків декоративно-прикладного напрямку на прикладі виготовлення різдвяної зірки. *Матеріали Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті» 7-8 лютого 2019 р.* Івано-Франківськ, 2019. С. 121-124.
4. Іжко Є. С. Метод проектів як один із засобів оптимізації автономного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2014. № 2 (8). С. 92-98. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2014/2/17.pdf> (Дата звернення 2.12.2022).
5. Коровіна В. А. Метод проектів як форма організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення курсу «Екологія». *Актуальні проблеми підготовки майбутніх вчителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти: Всеукраїнська заочна науково-практична конференція*. 2013. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3718/> (Дата звернення 2.12.2022).
6. Лаврентьєва О. *Застосування методу проектів на заняттях гуртка закладу позашкільної освіти технічного спрямування : навчально-методичний посібник*. Кривий Ріг, 2010. 45 с.
7. Лукашова Л. В., Михайлова Л. З. Метод проектів у вивченні іноземної мови як засіб формування міжкультурної комунікації при підготовці менеджерів. *Сучасні*

-
- проблеми управління підприємствами: теорія та практика*. 18-19 березня 2019. С. 1-3.
8. Мирончук Н. М. Застосування методу проєктів у підготовці майбутніх викладачів до самоорганізації в професійній діяльності. *Проблеми освіти: зб. наук. праць / Інститут модернізації змісту освіти МОН України*. Вип. 87. Житомир: Вид. О. О.Євенок, 2017. С. 191 – 196. URL: <https://cutt.ly/G1JizA7> (дата звернення 02.12.2022).
 9. Сілакова Т. Т. Проектні технології підготовки студентів. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка. Психологія. 2017. № 11. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/12571> (дата звернення 02.12.2019).
 10. Тадеуш О. М. Метод проєктів як форма продуктивного навчання студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2017. Вип. 29. С. 142-146. URL: <https://cutt.ly/B1JyboL> (Дата звернення 2.12.2022).

Tetyana Motuzenko¹<https://orcid.org/0000-0003-0170-1274>¹Central Ukrainian National Technical University

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PHYSICAL EDUCATION IN UNIVERSITY

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ В УНІВЕРСИТЕТІ

Summary

The paper discusses modern innovative technologies that are actively used in sports and its teaching at the university. The characteristic features of each type, their positive aspects and the impact on the student's health at physical education lectures are singled out and described. Advancements in innovative technology is indicated. Virtual reality and augmented reality in physical education are analysed.

Keywords: innovative technologies, university, physical education classes, traditional technologies

Aim

The problem of preserving the health of students in recent years is becoming increasingly important. The health of students is deteriorating over the years, the number of students who are exempted from physical education is increasing. And many simply do not see interest in this subject. Therefore, it becomes more and more important for students to introduce new teaching methods, assessments into their lessons in order to interest students.

Purpose, subject and methods of research

Taking into account it follows that one of the priority tasks of a teacher of physical culture is the preservation and strengthening of the health of students. Solving this problem, an important role is given to the use of health technologies, for example, fitness, aerobics; the use of non-traditional non-specific health-improving means, such as relaxation, breathing exercises. The current forms of physical culture are outdated, its basic values have depreciated.

In today's world, innovative technologies are becoming more popular and more important. They are gradually being introduced into various spheres of science, culture, and education.

Research results

Innovations in teaching imply any new teaching methods, new ways of organizing classes, innovations in the organization of the content of education, methods for evaluating the educational result.

Elements of innovative technologies can be divided into traditional and non-traditional. Let's consider the traditional innovative technologies used in physical education lectures.

Health-saving technologies include the following:

- physical activity should be dosed taking into account the physical development of all students, as well as their health groups;
- strict control of the temperature regime, ventilation of the room, physical culture evil should be carried out;
- it is necessary to check and control the condition of sports equipment and inventory, their timely repair and repair;
- control over changeable sports uniform;
- the use of special exercises for the prevention and correction of posture, vision;
- the use of a technique that includes the alternation of intensity and relaxation in training;
- carrying out wet cleaning of the gym.

The development of society does not stand still and today there is a need to use new information and communication technologies in various areas of human life. Including the modern university should not lag behind the requirements that time dictates to us, which means that a modern teacher should use information and communication technologies in his practice,

because the priority task of the university is to educate a new generation of literate, thinking, able to independently acquire knowledge citizens.

We live in the age of information technology, and the teacher needs to keep up with the times, so in his work he can use various programs for calculating results, computer testing. Also, a teacher can create his own website, in order to disseminate his experience, visualization for lectures, search for information for methodological work, research work, project activities. To facilitate the process of learning technically complex sports, such as volleyball, basketball, at physical education lectures, the use of an interactive whiteboard allows. When working with the board, the teacher has the opportunity to break down a certain technique into slides and show them at the speed with which it is necessary for students to understand a certain group. If necessary, it is possible to stop on any slide for more detailed study. With the help of a special marker on the board during slide shows, the directions of movement of the legs, arms, torso can be drawn with arrows. Also, with the help of a marker and arrows, it is possible to assume the flight of the ball, for example, when the hands and feet do not work properly. This method of teaching technical actions and techniques is quite effective, it is also visual and, due to this, students certainly like it.

If we consider competitive technologies, I would like to note that they allow students to fully express themselves in the individual championship. It also promotes productive teamwork. One type of lecture is a lecture-competition. After studying each topic, it is possible to conduct just such lectures. As judges, students exempted from physical education lectures, assigned to a special group for health reasons, can be involved.

The possibility of using gaming technologies is provided at almost every lecture. They can be used at the end of each lecture in the form of an educational game. Based on games such as volleyball, basketball and many others, There are many outdoor games. And the more varied these games, the higher the interest of students in the lecture.

The technology of level differentiation implies conducting multi-level testing of students' physical fitness. It is advisable to conduct such testing twice a year. Students studying both in the main physical education group and students with poor health can be given various tasks. This also includes the technology of separate learning. This technology is especially relevant for adolescent students, i.e. freshmen.

Sex differences between boys and girls, due to the physiological characteristics of this age, begin to manifest themselves more clearly. And this requires a differentiated approach to the selection of means and methods of conducting classes. Here it would be expedient to use the technology of separate education, but it is not provided for by the physical education

program for students. The use of elements of separate teaching of physical culture in the first years will not require additional funding. If physical education teachers work in pairs in the same parallel groups, then this technology is quite feasible. For girls, for example, teaching is conducted in the section "gymnastics with elements of acrobatics", for boys - improving the technique of playing football, volleyball. If the lectures are organized in this way, then the interests of all students will be taken into account: both boys and girls.

Let's proceed to the consideration of non-traditional innovative technologies used in physical education classes. Improving breathing technologies, for example, gymnastics by A.N. Strelnikova, Buteyko breathing practices. The basis of the approach of respiratory gymnastics Strelnikova A. N. is a combination of a short sharp "sniffing" breath through the nose and body movements, in which the respiratory muscles are compressed and chest.

Nordic walking can be considered the next non-traditional innovative technology used in physical education classes. walking with sticks. This technology is especially relevant for children with poor health.

The ancient Chinese art of self-regulation called Qigong can also be attributed to non-traditional innovative technologies. Exercises are divided into three classes according to the way they are performed:

- 1) static (sometimes they are called quiet or calm);
- 2) dynamic (i.e. moving);
- 3) static-dynamic (consists in a combination of fixed postures and movements).

The role of these exercises is to regulate the body, breathing, consciousness, or a combination of them.

Pilates is a system of physical exercises developed by Joseph Pilates at the beginning of the 20th century for the rehabilitation of people after injuries. Currently, this set of exercises is actively used in student practice. Pilates is able to develop the flexibility and strength of certain muscle groups. It may also be useful for people who have suffered a spinal injury.

Fitness technologies also stand out, for example, stretching, aqua aerobics, step aerobics, slide, bodybuilding.

Stretching is a subspecies of fitness, which is a set of exercises that help stretch the muscles and ligaments of the body.

Water aerobics is a gymnastics that is performed in water to rhythmic music.

Oriental practices can also be considered as non-traditional innovative technology used in physical education classes. It can be Yoga, Taijiquan.

I would also like to highlight portfolio technology separately. The goal is for students to acquire certain experience in the accumulation, systematization and presentation of results and achievements in the subject "Physical Education". By creating and maintaining a portfolio, the dynamics of physical fitness indicators will be monitored to create a situation of success, increase self-esteem, and develop cognitive interests in the subject of "physical culture".

The emergence of wearable technology has revolutionized physical education in universities. Wearable devices such as head-worn and wrist-worn devices are being used to track real-time data analysis and improve sports performance [1]. In a study conducted by Zhang et al. in 2020, wearable smart devices were integrated into public physical education, and a comparative experiment method was adopted to design a physical education program [2]. This integration of wearable technology in physical education has the potential to enhance the learning experience and improve student performance. As more students bring wearable technologies such as smartwatches to school, the possibilities for integrating these devices into physical education continue to expand.

Virtual reality (VR) and augmented reality (AR) are also emerging technologies that are gaining interest in the educational field, including physical education [3]. AR technology enhances exercise instruction by providing interactive guidance and feedback, allowing students to scan exercise routines and receive immediate feedback. Applied coaching in augmented reality has been rarely utilized in physical education, making it an exciting and innovative approach [4]. Additionally, VR technology can effectively promote the innovation and reform of sports professional training in colleges and universities, enhancing student's learning experience and performance [5]. A study conducted by Chen et al. in 2011 found that virtual reality exercise bike games had acute effects on college students' physiological and psychological outcomes [6].

Gamification is another innovative approach being used in physical education to improve student motivation and academic performance. Gamification is a pedagogical approach that uses game design elements in non-game contexts, such as physical education, to increase student engagement and motivation. Active methodologies that seek greater learning by students, enhancing their sociability, teamwork, meaningful learning, and critical thinking, have been identified as significant learning methods due to their impact on student motivation and academic performance. In a study conducted by Ponce et al. in 2019, gamification was found to be a significant learning method for enhancing student motivation and academic performance. These innovative technologies in physical education have the potential to

transform the way students learn and engage in physical activity, promoting a healthier and more active lifestyle.

Innovative technologies have the potential to improve engagement and motivation among university students in physical education classes. By integrating technology into physical education, instructors can create a more dynamic and interactive learning environment that facilitates student participation and interest. This increased engagement can lead to improved outcomes in terms of skill development and overall physical health. Innovative technologies, such as mobile applications and fitness trackers, can also provide students with personalized feedback and monitoring, which may further enhance their motivation to care for their health and fitness.

In addition to increased engagement and motivation, innovative technologies can also facilitate enhanced learning and skill development in physical education classes. By providing students with access to online videos, interactive simulations, and other digital resources, instructors can supplement their traditional teaching methods and offer students a more comprehensive learning experience. This can lead to improved outcomes in terms of skill development and overall physical health. However, it is important to note that the effectiveness of these technologies depends on their appropriate use and integration into the curriculum.

Despite the potential benefits of using innovative technologies in physical education, there are also potential limitations and barriers to their implementation. These may include a lack of access to technology, a lack of training or support for instructors, and concerns about the cost and feasibility of implementing new technologies. Additionally, some instructors may be hesitant to integrate technology into their teaching methods due to a perceived lack of effectiveness or concerns about the potential negative effects on student learning. To overcome these challenges, it is important for instructors to receive appropriate training and support in the use of innovative technologies, and for institutions to invest in the necessary resources to ensure their effective implementation.

Conclusions

Thus, the functional necessity of teachers of educational institutions is innovations in the system of physical education of students. The use of innovative technologies in physical education is a creative approach to the pedagogical process, the purpose of which is to increase interest in physical education and sports. This is, perhaps, the main goal to which it is necessary

to strive, solving the problem of raising the level of the learning process in order to preserve the health of students.

References

1. Review on Wearable Technology in Sports: Concepts, Challenges and Opportunities. URL: www.mdpi.com/2076-3417/13/18/10399
2. Integration of Wearable Smart Devices and Internet of Things Technology into Public Physical Education. URL: <https://www.hindawi.com/journals/misy/2021/6740987/>
3. The Emergence of Technology in Physical Education: A General Bibliometric Analysis with a Focus on Virtual and Augmented Reality. URL: www.mdpi.com/2071-1050/12/7/2728
4. Emerging Technology in Promoting Physical Activity and Health: Challenges and Opportunities. URL: www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6912378/
5. Gamification in Physical Education: Evaluation of Impact on Motivation and Academic Performance within Higher Education. URL: www.mdpi.com/1660-4601/17/12/4465
6. Gamification in Physical Education: A Systematic Review. URL: www.mdpi.com/2227-7102/12/8/540

Olesia Tieliezhkina¹<https://orcid.org/0000-0002-2953-7368>¹O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Ukraine

FORMATION OF DISCURSIVE COMPETENCE OF FUTURE PHILOLOGISTS

ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Summary

In the article the author attempts to define the essence and general characteristics of the concept of discursive competence. The researcher considers discursive competence as a professionally important integral quality necessary for free use of language material in order to produce discourse in accordance with the chosen communicative tactics and strategy and outlines the main methods and techniques of its formation (constructive and reconstructive exercises, problem-situational situations), project (project creation), interactive ("brainstorming") learning, STREAM-technology).

Keywords: discursive competence, discurs, project creation, brainstorming, STREAM-technology

Анотація

У пропонованій статті авторка здійснює спробу визначити сутність і загальні характеристики поняття дискурсивної компетенції. Дослідниця розглядає дискурсивну компетенцію як професійно важливу інтегральну якість, необхідну для вільного оперування мовним матеріалом із метою продукування дискурсу відповідно до обраної комунікативної тактики і стратегії, а також окреслює основні методи і прийоми її

формування (конструктивних і реконструктивних вправ, проблемно-ситуаційного (моделювання відповідних проблемних ситуацій), проєктного (створення проєктів), інтерактивного («мозковий штурм») навчання, STREAM-технології).

Ключові слова: дискурсивна компетентність, дискурс, проєктна технологія «мозковий штурм», STREAM-технологія

Вступ

Освітні програми передбачають формування програмних компетентностей, зокрема і фахових компетентностей, визначених стандартом вищої освіти спеціальності. Професійну компетентність, слідом за Оленою Семеновою, трактуємо як «інтегральну особистісну якість, що включає педагогічну, психологічну, лінгвістичну, мовну, комунікативну, фольклорну, літературну, етнокulturознавчу, методичну, інформаційну, дослідницьку компетенції й виявляється на високому рівні готовності філологів до педагогічної діяльності» [1, с. 38]. Один зі складників фахової компетентності – дискурсивна компетенція, яка є обов'язковим компонентом комунікативної компетенції [2, с. 5]. Незважаючи на значний доробок у царині дослідження дискурсивної компетенції, це питання дотепер залишається актуальним для сучасної лінгводидактики, оскільки дискурс становить основу будь-якого виду професійної комунікації.

Мета, предмет і методи дослідження

Мета статті – визначити сутність і загальні характеристики поняття дискурсивної компетенції, а також окреслити основні методи і прийоми її формування.

Предмет дослідження – формування дискурсивної компетенції здобувача вищої освіти, що навчається за спеціальністю «Філологія».

Для досягнення мети дослідження застосовували методи теоретичного і порівняльного аналізу, узагальнення, систематизації й зіставлення різних поглядів на розглядувану проблему; а також метод моделювання для розроблення структурно-функціональної системи формування дискурсивної компетенції.

Результати досліджень

У сучасній науковій літературі наявні різні трактування поняття «дискурсивна компетенція».

Так, британський дослідник M. Canal [2, с. 5] та американський мовознавець D. Hymes [3] і суголосно йому українська науковиця Н. Сура [2, с. 191] розглядають дискурсивну компетенцію як здатність поєднувати окремі речення у зв'язне усне або письмове повідомлення, дискурс, за допомогою різноманітних синтаксичних і семантичних засобів.

J. A. Van Ek, J. L. M. Trim [5] та S. J. Savignon [6] відзначають, що дискурсивна компетентність – це вміння породжувати дискурс, тобто використовувати й інтерпретувати форми слів і значень для складання зв'язних текстів.

У цьому ж річищі розглядає дискурсивну компетенцію й О. Павленко: здатність використовувати й інтерпретувати форми слів та їхні значення для створення зв'язних текстів, породжувати зв'язні висловлювання, логічно, послідовно і переконливо вибудовувати свою промову, вміння обирати правильну стратегію спілкування [7, с. 26]. Однак науковиця, окрім мовного і мовленнєвого складника, ураховує аспект комунікативної стратегії.

Подібне бачення пропонують і автори колективної монографії «Методи та засоби підвищення мовленнєвих компетенцій з іноземної мови в практичній діяльності майбутніх економістів» [8, с. 17–18]: здатність використовувати певну стратегію для конструювання та інтерпретації цілісних, зв'язних і логічних висловлювань різних функціональних стилів в усній і писемній мові на основі розуміння різних видів текстів і тактик мовної поведінки, що передбачає вибір лінгвістичних засобів у зв'язку з типом висловлювання.

У контексті комунікативної стратегії і тактики трактовують дискурсивну компетенцію й І. Варнавська, яка вказує, що це вміння організувати мовлення, підтримати розмову, слухати співрозмовника, враховувати його погляди [9, с. 117], та О. Задорожна. Дослідниця, покликаючись на погляди М. Лайкової, Є. Красильникової та Н. Фоменко, зауважує, що дискурсивна компетентність – це здатність використовувати певні стратегії і тактики спілкування для конструювання та інтерпретації зв'язних текстів; сутність цієї субкомпетентності, як складника стратегічної компетентності, на думку цих науковців, полягає в тому, щоб побудувати спілкування так, аби досягти

поставленої мети, знати й володіти різними прийомами одержання інформації як в усному, так і писемному спілкуванні [10, с. 107].

З урахуванням комунікативної інтенції витлумачує дискурсивну компетенцію і Ж. Горіна, зауважуючи що її сутність полягає в здатності «розуміти, адекватно інтерпретувати та породжувати тексти різних типів і жанрів для досягнення комунікативного наміру суб'єкта мовлення в межах конкретної ситуації спілкування» [11, с. 126].

Узагальнюючи погляди дослідників, відзначимо, що в нашій роботі розглядаємо *дискурсивну компетенцію* як професійно важливу інтегративну якість, необхідну для вільного оперування мовним матеріалом із метою продукування дискурсу відповідно до обраної комунікативної стратегії і тактики.

У структурі дискурсивної компетенції дослідники виокремлюють комплекс відповідних знань і вмінь. Зокрема О. Кучерява окреслює лінгвістичні знання про організацію дискурсу на макрорівні (схеми побудови тексту зв'язку з мікролінгвістичними параметрами) і мікрорівні (знання семантико-синтаксичної організації різних типів дискурсу), екстралінгвістичні знання про види ситуацій, контекстів та інші елементи побудови дискурсу [12, с. 54–55]. С. Данилюк зауважує, що «дискурсивна компетенція актуалізує знання: основних функціональних стилів; схем побудови текстів, які функціонують як засіб спілкування; різних типів дискурсів і правил їх побудови; способів побудови риторичних структур, композиційно-мовленнєвих і жанрових форм», а для її реалізації необхідні такі вміння, як: «планувати текст; створювати й розуміти цілісні, зв'язні й логічні тексти різних функціональних стилів; добирати лінгвістичні засоби залежно від типу тексту; прогнозувати комунікативну прийнятність мовленнєвих засобів; структурувати текст відповідно до особливостей функціонального стилю та жанрової форми; регулювати загальну модальність тексту (нейтрально чи емоційно виражати мовленнєві інтенції та смисловий зміст); формулювати комунікативну мету тексту; висловлювати комунікативну інтенцію; ввести та сформулювати тему тексту; реалізовувати різні шляхи розгортання теми» [13, с. 138]. Нам імпонує таке бачення дискурсивних знань і вмінь, що запропонували О. Кучерява та С. Данилюк. І відштовхуючись саме від такої структурної будови дискурсивної компетенції, розглянемо можливі методи і прийоми цього складника професійної компетентності майбутніх філологів.

Одним із методів формування дискурсивної компетенції є метод вправ. На нашу думку, доцільно застосовувати реконструктивні і конструктивні вправи.

Так, реконструктивні вправи в нашому контексті сприятимуть удосконаленню вмінь і навичок виявляти особливості мовного оформлення різностильових і різножанрових текстів як основи того чи того дискурсу. Уважаємо, що найбільш результативним стане виконання вправ на редагування текстів різних функціональних стилів, їх трансформацію. Це уможливить краще усвідомлення студентами ознак дискурсів, що різняться сферою реалізації. Наведемо приклад вправи, зорієнтованої на виправлення помилок і неточностей.

Прочитайте пропонований текст. Визначте його стильову належність. Виправте допущені помилки.

Любому ректору університету

Шановний Миколо Савелійовичу!

Уклінно прошу Вас не виганяти мого сина, Замурзиченка Геня, з університету за те, що він не здав зимову сесію. Обіцяю, що він закряє усі борги.

А як явиться додому, так я покажу, де раки зимують, і він надовго забуде, що таке карманні гроші.

З глибоким поважанням Віолета Замурзиченко.

Визначте, у якому дискурсі доречно зреалізувати такий текст. З'ясуйте, під впливом яких мовних чи позамовних чинників виникли виявлені помилки.

Можливий варіант реконструктивної вправи, у результаті виконання якої студенти отримують трансформований текст:

Прочитайте казку «Про котика і півника». «Перепишіть» казку в офіційно-діловому і науковому стилях з урахуванням усіх лінгвальних ознак цих функційних різновидів української мови.

Порівняйте отримані тексти. З'ясуйте, у яких типах дискурсу вони можуть бути зреалізовані.

Завдання такого типу уможливають актуалізацію лінгвістичних знань студентів на макро- і на мікрорівні.

Ще одним різновидом вправ реконструктивного характеру є відновлення структурної послідовності частин тексту:

Прочитайте наведений фрагмент. З'ясуйте, чи можна його вважати зв'язним текстом. Відновіть послідовність речень. Запишіть логічно вибудований текст.

– Ми зробимо усе можливе у цій ситуації; ми зробимо усе можливе, аби допомогти вам.

Усе це необхідно враховувати лікареві під час мовлення. Усі пацієнти є особливими. Тому не варто використовувати фрази, що знецінюють почуття пацієнта. Кожен із них має широкий діапазон психологічних рис та певний емоційний стан під час консультування. У пригоді стануть фрази, що висловлюють співчуття та розуміння стану пацієнта, підтримку:

– Я бачу, що ви засмучені, і це нормально у вашій ситуації.

Так, коли пацієнт засмучений, недоречними є вислови: візьміть себе в руки, все буде добре, заспокойтеся, годі [14].

Це допоможе сформувати відчуття структурної і логічної зв'язності тексту, уміння розпізнавати і виявляти ознаки тексту.

Доцільно також практикувати вправи реконструктивно-конструктивного плану.

Приміром:

Прочитайте текст. З'ясуйте, з якою комунікативною метою він був створений і в якому дискурсі може бути зреалізований.

«Серед усіх відомих нам народів лише скіфи володіють одним, проте найважливішим для людського життя мистецтвом. Воно полягає у тому, що жодному з ворогів, котрий напав на їхню країну, вони не дають урятуватися».

Про це писав Геродот у четвертій книзі своєї знаменитої «Історії».

Якщо хтось призабув, то тисячі років тому скіфи населяли територію від Дону до Дунаю, тобто фактично всю територію сучасної України. Важко було повірити, але нині ще важче не повірити, що гени можуть передаватися через сотні поколінь (*Роман Онишкевич*).

Модифікуйте запропонований матеріал так, щоб ви отримали:

а) нарис для Інтернет-видання «Новий погляд» чи «Українська правда»;

б) наукова стаття, у якій стрижневе питання – національна пам'ять і тяглість поколінь;

в) допис в особистому блозі з метою зацікавити молодь історичним минулим і провести паралелі зі сьогоденням.

Розширюючи текст, дотримуйтеся вимог до стильового, жанрового і мовного оформлення кожного з варіантів.

Конструктивні вправи сприятимуть виробленню вміння продукувати зв'язні і смислово завершені висловлювання, що відповідають обраному типу дискурсу. Наприклад:

Створіть текст «Моя доля» в різних жанрах: есе і молитви. Проаналізуйте, який текст емоційно більш наснажений. Схарактеризуйте мовний потенціал кожного з використаних жанрів, а також можливості їх комунікативної реалізації.

Конструктивні вправи для студентів-філологів а ргіогі мають творчий характер. Формування дискурсивних умінь уможливить виконання конструктивно-креативних вправ, як-от:

Складіть поетичний/прозовий текст, використовуючи лише прислівники/прикметники/іменники. Поміркуйте, чи має комунікативні потенції такий текст щодо його актуалізації в інших дискурсах.

Ілюстрацією можливості побудови такого тексту є віршовий твір Володимира Калашника «Березнева категорія стану» [15]:

Зимно. Сніжно. Синьо. Ніжно.

Березнево. Пролісково.

Рано. Пізно. Радо. Слізно.

Всміхнено, промінно знову.

Сумно. Струнно. Перелітно.

Голосисто. Невимовно.

Вербно. Терпко. Брунькоцвітно.

Незабутньо колисково.

Сонцебризно. Безупинно.

Дзюркотливо денно, ноцно.

Так бентежно-лоскітливо,

Нерозгадано-жіночно...

Як варіант наповнення такого завдання можна розглядати створення тексту, де всі слова починаються на одну й ту саму літеру. Як зразок наведемо текст Христі Давидчак [16]:

Вештається вересень верхами,

Вишиває взори вогняні,

Вишпеканий вільними вітрами

Височіє владно вдалині...

Відвальсує вихором величним,

Вип'є виноградного винця,

Верховинним відгомоном вічним

Відгукнеться волею Вітця.

Такі вправи сприятимуть розвитку творчого мислення студентів, що позитивно впливає на удосконалення дискурсивних навичок.

Застосування технології ситуаційного навчання передбачає моделювання відповідних навчальних ситуацій. Здебільшого в таких випадках відпрацьовується можливість реалізації діалогічного дискурсу. Тому будуть доречними завдання такого зразка:

1) Складіть діалог-домовленість, метою якого є з'ясування й узгодження планів і намірів учасників комунікації.

2) Складіть діалог-обмін міркуваннями щодо ухвалення рішення (застосовуйте прийоми аргументації).

Завдання можна ускладнити, запропонувавши студентам будувати свої репліки в різних дискурсивних практиках і проаналізувати результати реалізації таких побудов.

Пропонована вправа сприятиме виробленню умінь комунікативної взаємодії, встановленню відповідності комунікативної інтенції і результату комунікації.

Для розвитку дискурсивної компетенції методично виправданим буде застосування прийомів проєктної технології навчання.

Доречним буде розроблення проєкту «Різні дискурсивні практики однієї мовної особистості». Матеріалом для втілення такого проєкту стануть роботи українських митців. Наприклад, твори Оксани Забужко: поезія, проза, есеїстика, публіцистика, мемуари, філософські твори, промови як громадського діяча, сторінка на ФБ (<https://www.facebook.com/oksana.zabuzhko>).

На підготовчому етапі студенти ознайомлюються з темою проєкту, актуалізують теоретичний знання про поняття мовної особистості та дискурсивної практики, розподіляються на групи і визначають свою частку роботи. Після розподілу обов'язків у групах опрацьовують відповідний фактичний матеріал.

На власне проєктному етапі опрацьовують (класифікують, узагальнюють і систематизують) зібрані дані й вибудовують модель свого проєкту. Після чого оформлюють матеріали належним чином (найбільш відповідним, на думку виконавців) і презентують результати своєї діяльності.

Орієнтовними темами таких проєктів можуть бути такі: «Дискурси сучасного українського студентства», «Дискурси сучасного студента: в Україні та за її межами»,

«Український публіцистичний/науковий/релігійний/поетичний дискурс початку XX і XXI століття», «Сучасний український дискурс».

Сприятиме поглибленню дискурсивних знань й удосконаленню дискурсивних навичок і вмінь застосування методів інтерактивного навчання. Уважаємо, що цілком доречною є реалізація методу «мозкового штурму». Варіантами оприявлення брейнстремінгу є «Стіна мудрості» та «Обговорення постерів».

Так, «Стіна мудрості» допомагає учасникам обмінюватись інформацією та сконцентрувати увагу.

Студентів розподіляємо на мікрогрупи.

Кожна група отримує стикери свого кольору.

Завдання озвучують відразу всій групі.

Кожна мікрогрупа, віднайшовши відповідь, записує її на стикері, а стикер приклеює на дошку.

Потім усі разом обговорюють доцільність і оптимальність запропонованих варіантів відповіді.

Такий підхід можна застосувати, наприклад, для створення «анаграм».

Мета – розвиток навичок словотвору.

Усі учасники гри записують задане слово.

Протягом 10 хвилин утворюють нові слова із букв, що складають задане слово.

Гравці записують іменники у формі називного відмінка однини.

Умова. У новому слові одну й ту саму букву можна використовувати стільки разів, скільки вона вжита у заданому слові.

I варіант

Учасники гри утворюють слова тільки якоїсь визначеної відміни.

II варіант

Гравці складають іменники не поділяючи їх на відміни.

Наприклад:

а) із букв, що складають слово *пломенистість*, можна отримати такі іменники: *іспит, лом, мило, міль, місто, нить, Ніл, омлет, опис, опит, пил, піст, піт, плесо, племінь, поет, політ, пост, постіль, селін, село, сель, сенс, сито, сіль, сіно, сіль, смисл, стіл, стос, тепло, тест, тіло, тінь, тісто, тлін, тотем*;

б) із букв, що складають слово *бібліотека*, можна отримати такі іменники: *атол, біб, бік, білок, білота, біт, блок, боа, бот, кіт, колі, коліт, колет, лік, літ, літа, літак, літо, лот, окіт, обкат, облік, обліт, окіл, окіт, тека, текіла, тік, тіло, тол*.

Цю вправу можна зrealізувати як «Обговорення постерів».

Викладач записує задане слово на постерах: по одному на окремому постері.

Постери доцільно розмістити по колу.

Кожна група отримує маркер свого кольору.

Учасники груп стають біля постерів.

Групи починають «мозковий штурм», записуючи складені слова на кожному постері. Група проводить чотири-п'ять хвилин біля кожного плаката. За сигналом групи переходять до наступного постера. Вони читають те, що записано, і додають свої ідеї. Так продовжується, поки групи не обійдуть усі плакати.

Наприкінці групи повертаються до першого постера, перечитують відповіді й визначають такі, що відповідають попередньо визначеним критеріям.

«Фінальний штрих» цього завдання – написати зв'язний текст, використавши всі утворені слова. З'ясувати, одиницею якого дискурсу може створений текст.

Правомірно також застосувати ПОПН-формулу, яка має таку структуру:

П – позиція, О – обґрунтування, П – приклад, Н – наслідок. Це прийом творчого опитування, який вчить лаконічності і розвиває навички логічного мислення.

Викладач ставить питання. Студенти готують відповіді за схемою:

П – «Я вважаю, що...»

О – «Тому що...»

П – «Я можу довести це на прикладі...»

Н – «Тому я роблю висновок, що...»

Розглянемо приклад

Висловіть свою думку про те, чи варто в сучасних реаліях дбати про культуру свого мовлення.

Позиція: «Я вважаю, що про культуру свого мовлення необхідно дбати завжди, незалежно від часу, у якому ти живеш».

Обґрунтування: «Тому що дотримання норм культури мови і культури мовлення – це запорука успішного спілкування».

Приклад: «Наприклад, якщо хтось із учасників діалогу буде використовувати нелітературну лексику, а для іншого співрозмовника такі слова неприйнятні, то розмова може не відбутися взагалі або мати зовсім інший фінал, ніж очікували».

Наслідок: «Тому я роблю висновок, що про культуру мовлення треба дбати, оскільки це показник загальної культури особистості. А говорити правильно – завжди добре».

Орієнтовні теми для проведення такого опитування: «Чи справді кожна людина – неповторна особистість?», «Книги – це пам'ять, а без пам'яті прожити не можна» (Іван Радковець), «Чи завжди добро перемагає зло?», «Чи потрібно плекати в собі людяність?».

Продуктивним видається використання елементів STREAM-технології. Так, під час вивчення розділу «Синтаксис простого речення» доречно запропонувати студентам створити кубик Блума (рисунок 1).

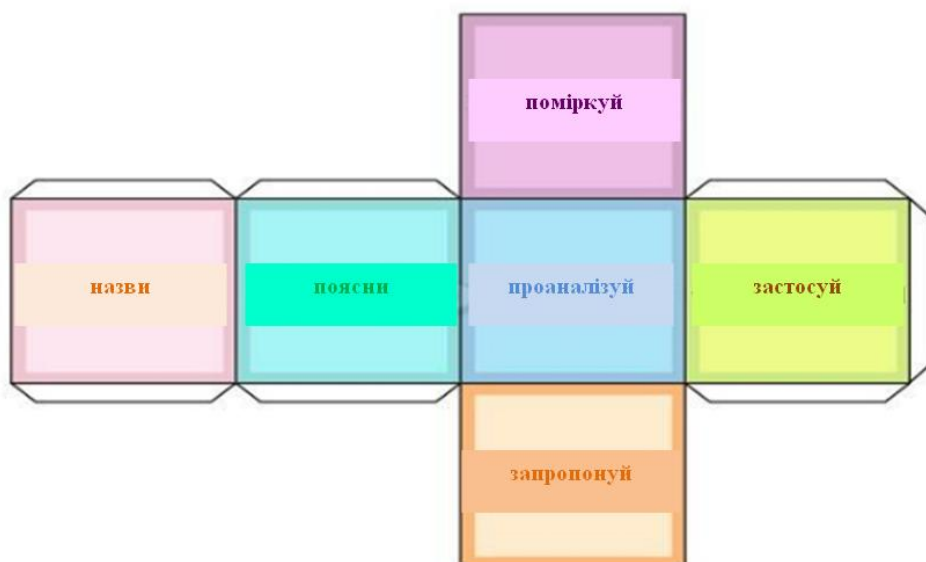


Рисунок 1. Зовнішній вигляд кубика Блума (на боках фігури зазначені основні мисленнєві дії, до яких буде спонукати зафіксоване на них запитання)

Розглянемо можливість реалізації такого підходу на прикладі вивчення теми «Просте речення. Головні і другорядні члени речення».

Це завдання учні виконують вдома.

Мета: узагальнення вивченого матеріалу, удосконалення навичок формулювати запитання різного типу, а отже, аналізувати і мислити критично.

Це може бути завдання як для індивідуального виконання, так і для командної роботи.

Об'єкти для створення кубика: просте двоскладне речення (розповідне), просте двоскладне речення (питальне), просте двоскладне речення (розповідне), простий підмет, складений підмет, простий присудок, складений іменний присудок, складений дієслівний присудок, тире між підметом і присудком, додаток, означення, прикладка як різновид означення, обставина, речення поширені і непоширені.

Отож загалом має бути створено 14 кубиків.

Студенти мають урахувати, що:

– на кожному боці кубика має бути тільки одне запитання відповідного характеру або одне пізнавальне завдання;

– необхідно знати відповіді на всі свої запитання.

На занятті повторення на прохання викладача студенти кидають кубик і по черзі відповідають на запитання, яке випало їм на верхньому боці фігури.

Наведемо орієнтовні зразки такого кубика. Приміром, до теми «Поширені і непоширені речення».

Запитання

1. Що таке просте поширене речення?
2. Чому речення називають непоширеним?
3. Для чого потрібні прості поширені речення?
4. З чого складається просте поширене речення?
5. Якби ми до непоширеного речення *Вечір* додали дієслово *зійшов* і прислівник *тихо*, чи залишилося б воно непоширеним?
6. Які речення більш потрібні в мові поширені чи непоширені?

Пізнавальні завдання

1. Назвіть ознаки простого поширеного речення.
2. Поясніть своїми словами, що таке непоширене речення.
3. Визначте спільні і відмінні ознаки поширеного і непоширеного речень.
4. Наведіть приклад простого поширеного речення з усного мовлення.
5. Запропонуйте варіанти трансформації непоширеного речення *Настала весна*.
6. Поміркуйте, чи всі непоширені речення можна зробити поширеними. Висновки обґрунтуйте прикладами.

Навички, сформовані в результаті виконання завдань такого типу, сприятимуть удосконаленню різних дискурсивних технік.

Висновки

Із викладеного висновкуємо, що формування дискурсивної компетенції як професійно важливої інтегративної якості філолога – це свідомо організований і цілеспрямований процес, для забезпечення якого доцільно застосовувати метод вправ (реконструктивні, реконструктивно-конструктивні, конструктивні та конструктивно-креативні завдання), прийоми моделювання проблемних комунікативних ситуацій, створення проєктів, метод брейнстремінгу (зокрема варіації «Стіна мудрості» й

«Обговорення постерів»), прийоми активного опитування (зосібна ПОПН-формула), елементи STREAM-технології (створення кубика Блума). Утілення названих методів і прийомів уможливить поглиблення дискурсивних знань про функціонування різнорівневих мовних одиниць і можливості їх реалізації в різних типах дискурсу, а також сприяє виробленню й удосконаленню дискурсивних умінь послуговуватися лінгвальними засобами для створення та витлумачення повноцінного тексту (послідовно вибудованого, смислового завершеного, логічно зв'язного) як основного елемента дискурсу відповідно до комунікативної інтенції учасників спілкування. Високий рівень дискурсивних знань і вмінь засвідчить можливість вияву якісно сформованої дискурсивної компетенції як складника професійної компетентності.

Бібліографія

1. Семенов О. М., Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2005. Режим доступу: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/1891>.
2. Canal M., From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy (w): Richards J. and Schmidt R., (eds.) Language and Communication. London: Longman, 1983, p. 5.
3. Hymes D., On Communicative Competence. New York: Harmondsworth. Penguin, 1972, p. 270.
4. Сура Н. А., Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно орієнтованого спілкування (w): Вісник Луганського державного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка, 2003, 4(60).
5. Van Ek J. A., Trim J. L. M., Threshold 1990. Strasbourg, Council of Europe Press, 1991.
6. Savignon S. J., Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education. Yale University Press. New Haven & London, 2002.
7. Павленко О., Сутність, структура та зміст іншомовної комунікативної компетенції (w): Педагогічні науки, 2019, 73. Режим доступу: <http://pednauki.pnpu.edu.ua/article/view/239277/237721>.
8. Методи та засоби підвищення мовленнєвих компетенцій з іноземної мови в практичній діяльності майбутніх економістів; за заг. ред. О. В. Керекеші. Одеса:

-
- Атлант, 2017. Режим доступу: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7957/1/>.
9. Варнавська І., Проблеми формування комунікативної компетентності здобувачів економічних спеціальностей (w): Український педагогічний журнал, 2021, 3. Режим доступу: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/235/185>.
 10. Задорожна О. І., Сутність поняття стратегічної компетентності в сучасній лінгводидактиці (w): Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 2017, 2 (41). Режим доступу: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/18288/1/>.
 11. Горіна Ж. Д., Дискурсивна складова комунікативної компетенції майбутніх словесників (w): Наука і освіта, 2007, 3.
 12. Кучерява О. А., Формування дискурсивної компетенції студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2008. Режим доступу: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/1492>.
 13. Данилюк С. С., Дискурсивна, стратегічна, соціальна та соціокультурна компетенції як складники комунікативної компетенції в межах моделі формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інтернет-технологій (w): Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах, 2013, 30. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_24.
 14. Ефективна комунікація лікаря і пацієнта. Мова має значення. Режим доступу: https://www.facebook.com/groups/366740194832406/?hoisted_section_header_type=recently_seen&multi_permlinks=550090926497331.
 15. Жінкам університету присвячується. Режим доступу: http://gazeta.univer.kharkov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=646&Itemid=666.
 16. Всі слова на одну букву. Режим доступу: http://shatsk-sch1-bibl.volyn.sch.in.ua/chitachevi/yak_stati_chitachem/kolekciya_tvorivvsi_slova_na_odnu_bukvu_b-n/?pvi=no&prnt=prnt&pvi=pvi.

Olena Vdovenko¹<https://orcid.org/0000-0001-7183-2072>¹Taras Shevchenko National University of Chernihiv Collegium

**FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF
MASTERS OF INDUSTRIAL TRAINING IN THE PROCESS OF
PROFESSIONAL TRAINING**

**ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙСТРІВ
ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Summary

The article substantiates the necessity of forming the methodological competence of the master of industrial training of vocational education institutions in the process of professional training for his successful professional activity in the modern conditions of organization of the educational process. In the context of this problem, based on the analysis of scientific and pedagogical research, the essence of the competence approach in education is revealed and the content of the concepts of "competence" and "methodological competence" is defined. The main structural components of the methodological competence of the master of industrial training are defined and analyzed.

Keywords: master of industrial training, vocational education, competence-based approach, methodological competence, structure of methodological competence

Анотація

У статті обґрунтовано необхідність формування методичної компетентності майстра виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти в процесі фахової

підготовки для його успішної професійної діяльності в сучасних умовах організації освітнього процесу. У контексті цієї проблеми на основі аналізу науково-педагогічних досліджень розкрито сутність компетентнісного підходу в освіті та визначено зміст поняття «компетентність» і «методична компетентність». Визначені та проаналізовані основні структурні компоненти методичної компетентності майстра виробничого навчання.

Ключові слова: майстер виробничого навчання, професійно-технічна освіта, компетентнісний підхід, методична компетентність, структура методичної компетентності

Вступ

Сьогодні, як ніколи, перед закладами професійно-технічної освіти стоїть низка складних завдань, спрямованих на підготовку кваліфікованих робітників відповідно до потреб ринку праці. Конку rentність ринку праці як необхідна умова підготовки високопрофесійного фахівця передбачає формування методичної компетентності майстра виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти. Адже, ключова роль у підготовці конкурентноспроможних робітників належить педагогам професійної освіти. Саме від майстра виробничого навчання, його методичної компетентності, яка поєднує професійні уміння у певній галузі, технологічні знання з відповідного виробництва і майстерність педагогічної діяльності залежить професійна підготовка учнів закладів професійно-технічної освіти. В професійному стандарті “Майстер виробничого навчання”, затвердженого Наказом Міністерства економіки України №430-21 від 17.08.2021 р. до методичної діяльності віднесено здатність розробляти навчально-методичний комплекс з виробничого навчання та виробничої практики; здатність використовувати цифрові технології для розв’язання методичних завдань; здатність до інноваційної діяльності, апробації та поширення її результатів; здатність до аналізу та використання позитивної педагогічної практики. Отже, майстер виробничого навчання повинен бути готовим розробляти освітні і методичні матеріали, які б відповідали сучасному розвитку освіти та виробництва, впроваджувати високоефективні форми і методи навчання, новітні педагогічні технології.

Зважаючи на це, актуалізується потреба в дослідженні шляхів формування методичної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти.

Посилена увага вітчизняних науковців до проблеми формування методичної компетентності вчителів, педагогів професійної освіти, майстрів виробничого навчання пояснюється реформуванням освіти України та інтеграції її до європейського освітнього простору. Сутність методичної компетентності як складової професійної компетентності майбутнього викладача досліджували С.Азаришвілі, Е.Азімов, І.Акуленко, Т.Гущина, Т.Загривня, О.Ільченко, Т.Кочарян, О.Лебедева, І.Михалевська, Г.Соколова, Н.Тарасенкова, О.Тумашева. Свої наукові праці Т.Байбара, Н.Бібік, І.Зязюн, Л.Коваль, О.Савченко, С.Сисоєва присвятили проблемі професійно-методичної підготовки вчителів у нових умовах, упровадженню сучасних активних методів із використанням інформаційних технологій навчання у закладах вищої освіти.

Варто зазначити, що в науковій літературі достатньо широко розкриті результати досліджень з питань формування методичної компетентності вчителя. Між тим, саме дослідження проблеми формування методичної компетентності майстра виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти заслуговує більшої уваги.

Мета, предмет і методи дослідження

Метою дослідження є розкриття особливостей формування методичної компетентності майстра виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети автор використовував такі методи:

- аналіз, узагальнення - для вивчення навчально-нормативної документації та наукової літератури для визначення рівня розвитку проблеми дослідження;
- зіставлення, порівняння - з метою зіставлення підходів науковців до вирішення проблеми, визначення напрямів наукових досліджень і обґрунтування понятійно-категоріального апарату.

Результати досліджень

На сьогоднішній день професійна освіта проходить суттєвий процес реформування. Зміни стосуються не тільки змісту, форм, методів підготовки майбутніх фахівців, а й основних принципів. Суспільству потрібні висококваліфіковані фахівці, здатні швидко реагувати на зміни у виробництві, готові долучитися до подальшої

діяльності, здатні практично розв'язувати життєві та професійні проблеми, що постають перед ними.

Сучасний розвиток економіки України, впровадження новітнього технологічного обладнання висувають нові вимоги до професійної підготовки в закладах професійно-технічної освіти. Професійна підготовка фахівців повинна відповідати критеріям розвитку відповідної галузі, її інтересам і потребам. Перед закладами професійно-технічної освіти постає завдання у підготовці таких фахівців. Для підвищення ефективності підготовки кваліфікованих робітників необхідно впроваджувати в освітній процес нові освітні технології, інноваційні методи навчання. В системі професійної освіти мають бути створені умови для ефективної професійної підготовки учня закладу професійно-технічної освіти. А це багато в чому залежить від методичної компетентності майстра виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти.

Теорія компетентнісного підходу в освіті розроблялася і була представлена в працях І.Беха, Н.Бібік, Л.Ващенко, І.Єрмакова, О. Локшиної, О.Овчарук, Л. Паращенко, О.Савченко. Компетентнісний підхід в освіті полягає в зміщенні акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку у того, хто навчається, здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики [8]. Компетентнісний підхід передбачає не лише трансляцію знань, умінь і навичок від викладача до студента, а формування в майбутніх фахівців професійної компетентності. Реалізація такого підходу потребує використання відповідних освітніх технологій у навчанні, рефлексію студентів, самостійність застосування у практичній діяльності професійних умінь і навичок [13]. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майстра виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти, на нашу думку, є важливим теоретичним підґрунтям для отримання досить високого рівня професійних знань, професійного досвіду для здійснення діяльності у відповідній галузі.

Компетентність – нова одиниця виміру освіченості людини, при цьому увага звернена на результати освіти, в якості яких розглядається не сума заучених знань, умінь, навичок, а здатність діяти самостійно в різних проблемних ситуаціях [6]. Так, у Законі України «Про освіту» термін «компетентність» трактується як сукупність знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу освітню діяльність [5].

У дослідженнях М.Вовка вказано, що тенденція розвитку компетентності фахівця, як найвищого рівня досягнення професіоналізму, обґрунтовується рядом наукових принципів та методичних підходів, зокрема андрагогічним, який передбачає розвиток професійних якостей впродовж життя, вдосконалення власної професійності на всіх етапах життєдіяльності [1]. Оскільки професія майстра виробничого навчання є одночасно перетворювальною і керуючою, поняття компетентності педагога професійної освіти виражає єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності та характеризує його професіоналізм. У зв'язку з цим компетентність визначається рівнем прояву професійної готовності до реалізації професійної діяльності [1].

Професійна освіта ставить сучасні завдання і вимоги перед тими, хто готує майбутніх фахівців. Правильне поєднання набутих знань, умінь, навичок майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти в освітньому процесі створює єдину сукупну систему – методичну компетентність. Метою формування методичної компетентності є забезпечення належної професійної підготовки майстра виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти в процесі фахової підготовки.

Відповідно до мети формування методичної компетентності майстра виробничого навчання необхідно виокремити основні завдання, а саме:

- ознайомити з інноваційними освітніми технологіями;
- активізувати формування методичної компетентності майстра виробничого навчання;
- організувати методичну підтримку в процесі фахової підготовки;
- формувати соціальну активність на основі особистісних якостей та соціальних умінь особистості.

Методична компетентність відображає спроможність майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти ефективно здійснювати освітньо-виховну діяльність, творчо реалізувати набутий теоретичний і практичний досвід, залучати інноваційні технології навчання. Підготовка методично компетентного майстра виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти була і залишається предметом наукової полеміки. Існують різні погляди щодо трактування поняття «методична компетентність». О.Цільмак визначає методичну компетентність як особистісну здатність структурно та високоефективно будувати діяльність на основі набутих знань, умінь та навичок. До основних компонентів методичної компетентності науковець відносить мобільність знань, гнучкість застосування методів, критичність

мислення, творчий підхід, відповідальність за дії [15]. М.Заболотний трактує методичну компетентність як процес актуалізації своїх можливостей, розвиток розумової здібності засобами інтелектуальних занять у процесі професійної діяльності, яка проявляється в науково-методичній та навчально-методичній діяльності педагога, оволодіння знаннями методологічних і теоретичних основ методики навчання різних предметів, концептуальних основ структури і змісту засобів навчання, уміння застосовувати знання в педагогічній і громадській діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції [4]. В своїх наукових дослідженнях Л.Сімоненко визначає методичну компетентність як складне інтегративне утворення, що становить поєднання результату методичної підготовки, умінь і навичок педагогічної діяльності, необхідних для ефективною реалізації процесу навчання, методичного досвіду, отриманого в процесі професійної діяльності та особистісних рис педагога [11]. Поділяємо думку науковця Я.Гаєвець, який визначає методичну компетентність як систему наукових, педагогічних, психологічних і предметних знань та професійно-методичних умінь, трактуючи методичну компетентність як цільову систему знань, умінь та навичок. Він наголошує на оптимальному поєднанні методів оперування з педагогічними об'єктами, що є необхідним для професійної діяльності та визначає методичну компетентність як професійне уміння застосувати знання в педагогічній діяльності та виконувати основні професійно-методичні функції [2].

Здійснивши аналіз науково-педагогічної літератури, приділимо увагу основним принципам дидактики в контексті їх можливостей щодо формування методичної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти.

Принцип науковості передбачає, що зміст освітніх програм підготовки майстра виробничого навчання має відповідати стану розвитку відповідної галузі. Усі факти, знання, положення, закономірності і закони, що передбачені освітніми програмами, мають бути об'єктивними, науково правильними, сучасними. Принцип системності і послідовності навчання передбачає дотримання наступності та наявність логічних зв'язків при підготовці майстра виробничого навчання. Важливим є те, що цей принцип передбачає послідовне залучення майбутніх майстрів виробничого навчання до репродуктивних дій та ускладнення навчальних завдань до творчого рівня їх розв'язання. Принцип доступності навчання забезпечується такими правилами: від простого – до складного, від відомого – до невідомого. Зазначимо, що сьогодні цей принцип забезпечується освітніми стандартами. Реалізація принципу зв'язку теорії з практикою забезпечує можливість застосування майбутніми майстрами виробничого навчання

здобутих знань у практичній діяльності. Це потребує постійного зв'язку сучасного розвитку науки, техніки, виробництва з освітнім процесом і практичною підготовкою студентів.

На етапі здобуття професійної освіти відбувається формування у майстра виробничого навчання методичної компетентності та її первинне функціонування. Так, під час вивчення дисципліни «Теорія і методика професійної освіти» студенти набувають ґрунтовні знання з професійної освіти та професійні знання, уміння і навички проектування та здійснення теоретичного й виробничого (практичного) навчання у закладах професійно-технічної освіти. В процесі проведення практичних занять з даної дисципліни формуються у майбутніх педагогів професійного навчання уміння доцільно використовувати професійно-технічні, педагогічні, психологічні й інші знання й уміння при вирішенні конкретних методичних завдань; розвивається педагогічне мислення, педагогічні здібності; формується готовність до педагогічної діяльності, інтересу до педагогічної професії. Підготовка методичних матеріалів до семінарських та практичних занять, розробки уроків та презентацій, написання курсової роботи студентів є невід'ємною складовою формування методичної компетентності в процесі фахової підготовки.

Вивчення дисципліни «Теорія і методика професійної освіти» забезпечує набуття здобувачами освіти таких компетентностей:

- здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово;
- здатність приймати обґрунтовані рішення при розв'язанні педагогічних задач;
- здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями;
- здатність виявляти ініціативу;
- здатність застосовувати освітні теорії та методології у педагогічній діяльності ;
- здатність здійснювати професійну діяльність з дотриманням вимог законодавства, стандартів освіти та внутрішніх нормативних документів закладу професійно-технічної освіти.

Слушно зазначити, що після вивчення дисципліни «Теорія і методика професійної освіти» студенти володіють інформацією чинних нормативно-правових документів, законодавства, галузей стандартів професійної діяльності в установах, на виробництвах, організаціях; культурою мовлення, вміють обирати оптимальну комунікаційну стратегію у спілкуванні та аналізувати і оцінювати ризики, проблеми у професійній діяльності й обирати ефективні шляхи їх вирішення; знають основи психології, педагогіки, а також фундаментальних і прикладних наук (відповідно до спеціалізації) на рівні, необхідному

для досягнення інших результатів навчання, передбачених стандартом професійної освіти. Важливо, що після вивчення “Теорії і методики професійної освіти” студенти вміють: застосовувати у професійній діяльності сучасні дидактичні та методичні засади викладання навчальних дисциплін і обирати доцільні технології та методики в освітньому процесі; вміють застосовувати програмне забезпечення для e-learning і дистанційного навчання і здійснювати їх навчально –методичний супровід.

Педагогічний досвід, який набувається як у процесі фахової підготовки, так і в ході самонавчання та самовдосконалення особистості, є важливим для формування методичної компетентності майстра виробничого навчання. Практична підготовка студентів покликана забезпечити набуття ними практичних професійних умінь і навичок, що впливає на формування методичної компетентності. Саме, під час проходження педагогічної і технологічної практик студент виконує професійні обов’язки педагога професійної освіти та вирішує завдання методичного спрямування, що удосконалює методичну компетентність. Під час проходження практик в закладах професійної освіти та на підприємствах відповідної галузі, студенти використовують знання основних документів професійної освіти та нормативних актів відповідної галузі, Державного стандарту професійної освіти; розробляють й аналізують навчальний план, навчальну програму предмета та іншу навчально–програмну документацію; використовують ефективні методи, засоби й форми теоретичного й практичного навчання: використовують методи стимулювання й мотивації навчання, формування нових знань, умінь, навичок; безпосередньо здійснюють професійну діяльність. Зазначимо, що під час проходження практики продовжується формування методичної компетентності майбутнього майстра виробничого навчання.

В процесі фахової підготовки майстра виробничого навчання в закладах освіти з метою формування методичної компетентності доцільно, на наш погляд, впроваджувати форми навчання: «пульсуючі» (групові), які реалізуються через створення спільних проєктів; «круглі столи», за якими студенти могли б ділитися своїми методичними розробками та, на які, можна запрошувати досвідчених майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти; практично-спрямовані (брифінги, семінари, тренінги, дискусійні клуби, ігрове конструювання; ділові, рольові, операційні ігри); індивідуальні інноваційні (творчий портрет, майстер-клас, портфоліо).

Методична компетентність професійної діяльності майстра виробничого навчання пов’язана з використанням засобів, методів і прийомів освітнього процесу і включає:

- аналіз і підготовка інформації та методична переробка її в навчальний матеріал;
- проектування прийомів і способів оптимального її освоєння та контролю;
- впровадження ефективних методів навчання для отримання високих результатів навчання.

Зауважимо, що методична компетентність майстра виробничого навчання, спрямована на освоєння та вдосконалення існуючих, а також розробку і впровадження нових принципів, форм, методів ефективної організації освітнього процесу. Досягнення високих результатів у професійній діяльності в аспекті методичної компетентності майстра виробничого навчання формується відповідно освітнім стандартам. При цьому, методична компетентність включає: розробку навчальних програм; формування методичного забезпечення освітнього процесу; впровадження сучасних методів, педагогічних технологій і прийомів навчання. Реалізація методичної компетентності пов'язана із застосуванням методичних знань, методичних і психолого-педагогічних умінь в професійній діяльності, виконанням професійних обов'язків згідно з нормативними документами закладу освіти. Методична компетентність орієнтована на розвиток професійних якостей впродовж життя, вдосконалення власної професійності на всіх етапах життєдіяльності.

Аналіз наукових досліджень з дозволяє визначити структуру методичної компетентності майстра виробничого навчання, а саме її компоненти:

- концептуальний – знання теоретичних основ наукових галузей знань, знань основ майбутньої професійної діяльності;
- інструментальний – володіння базовими професійними вміннями;
- технологічний – володіння інноваційними технологіями навчання;
- інформаційний – володіння сучасними засобами інформатизації навчального процесу;
- адаптивний – вміння передбачати зміни в освітньому середовищі та бути до них готовими;
- рефлексивний — вміння застосовувати отримані знання, демонструвати методичні вміння і навички практичної діяльності в процесі підготовки фахівця;
- інтегративний — прагнення до професійного зростання.

Визначені компоненти методичної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти демонструють рівень методичної підготовки для реалізації своєї професійної діяльності із врахуванням сучасних тенденцій розвитку відповідної галузі.

Процес формування методичної компетентності майстра виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти передбачає:

- професійну спрямованість загальнонаукової та спеціальної підготовки за напрямом галузі;
- методичну підготовку та оволодіння інноваційними технологіями професійного навчання;
- розвиток технологічної грамотності з наголошенням на використанні технологічних знань у змісті методичної підготовки;
- інтеграцію особистісного й розвивального підходів у методичній підготовці майбутнього фахівця.

Отже, методична компетентність майстра виробничого навчання базується на його обізнаності у відповідній галузі, використанні сучасних освітніх технологій, методів і засобів навчання, розробці дидактичних матеріалів. Вважаємо, що майстер виробничого навчання повинен мати ґрунтовні знання з теорії та методики навчання предмета, володіти технологією організації навчального процесу, вміти розв'язувати різноманітні методичні завдання не тільки стандартні, а й проблемні. Для здійснення професійної діяльності на високому рівні майстру виробничого навчання закладів професійно-технічної освіти необхідний досвід педагогічної діяльності, зокрема й досвід вирішення навчальних методичних завдань.

Висновки

Методична компетентність майстра виробничого навчання повинна формуватися у закладах освіти, адже вона є невід'ємною частиною освітнього процесу. Подальший рівень формування методичної компетентності може зростати у процесі професійної діяльності впродовж життя. Основна увага при формуванні методичної компетентності майстрів виробничого навчання у процесі фахової підготовки повинна приділятися розвитку особистості, формуванню професійних знань, умінь і навичок, здатності здобувати і розвивати знання, вмінню вирішувати складні виробничі і педагогічні задачі та впроваджувати інноваційні методи і технології навчання. Це все, у свою чергу, дозволить майстрам виробничого навчання підготуватися до професійної діяльності в умовах сучасної освіти та досягати великих успіхів у професійній діяльності.

Література

1. Вовк М.П. Акмеологічний підхід до аналізу системи підготовки словесника-фольклориста в університетах України. Наукова скарбниця освіти Донеччини. Донецьк, 2012. № 2(11). С. 58–62.
2. Гаєвець Я.С. Методична компетентність як мета та результат підготовки вчителя початкових класів. Наука і освіта. 2012. № 8. С. 38–42.
3. Гончаренко С.У. Професійна освіта: словник: навч. посіб. Вища школа.Київ. 2000.
4. Заболотний В.Ф. Дидактичні засади застосування мультимедіа у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів фізики. Київ, 2010. 39 с.
5. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради України, 2017. № 38-39.
6. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования. Высшее образование сегодня. 2003.
7. С.У.Гончаренко. Професійна освіта: словник: навч. посіб. Вища школа.Київ. 2000.
8. Парашенко Л.І. Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників: практичні підходи. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики. «К.І.С».Київ,2004.С. 71-84.
9. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу : колективна монографія / за наук. ред. В.І. Ковальчука. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020.
10. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад С.У.Гончаренко [та ін.]; за ред. Н.Г.Ничкало. – К.: Вища школа, 2000.
11. Самойленко Н.Ю. Розвиток методичної компетентності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 22 с.
12. Сімоненко Л. Ю. Методична компетентність як складник професійної компетентності вчителя української мови. Науковий вісник Донбасу. 2013.
13. Рудніцька, К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми . Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Видавництво УжНУ «Говерла».Ужгород, 2016. Вип. 1 (38).С. 241–244.
14. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. Мандрівець. Тернопіль, 2009. С.– 360

15. Цільмак О.М. Складові структури компетентностей. Наук.-практ. журнал Південного наук. Центру АПН України, 2009. № 1 .

Olha Bilobrovets¹<https://orcid.org/0000-0001-6638-3815>¹Zhytomyr Ivan Franko State University**EUROPEAN EXPERIENCE IN ORGANIZING LIFELONG LEARNING****ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ПРОТЯГОМ
ЖИТТЯ****Summary**

The article presents the essence and practical experience of European countries in implementing the concept of lifelong learning. The necessity of legal substantiation of this idea is shown and the documents of the European Union structures in the organization of the adult education system are analyzed. The need to update knowledge and skills in the modern information society, training of highly qualified human resources of countries require professionals with creative thinking, capable of self-development and lifelong learning. This goal is achieved by solving a number of strategic tasks in the organization of the adult education system - funding, justification and legal support of the process, democratic and sound governance, meeting the challenges and the use of information technology. Extensive experience in this field in Germany, Sweden, England, Poland can be an example for building a lifelong learning system in Ukraine.

Keywords: lifelong learning, adult education, non-formal education, European Union

Анотація

У статті представлено сутність і практичний досвід європейських країн в реалізації концепції освіти протягом життя. Показано необхідність правового обґрунтування цієї ідеї та проаналізовано документи структур Європейського Союзу в організації системи освіти для дорослих. Необхідність оновлення знань та вмінь в

сучасному інформаційному суспільстві, підготовка висококваліфікованого кадрового потенціалу країн вимагають фахівців з креативним мисленням, здатних до саморозвитку та освіти впродовж життя. Ця мета досягається вирішенням низки стратегічних завдань в організації системи освіти дорослих – фінансуванням, обґрунтуванням і правовим забезпеченням процесу, демократичним і розумним управлінням, протистоянню викликам та застосуванню інформаційних технологій. Значний досвід у цій сфері Німеччини, Швеції, Англії, Польщі може бути прикладом для розбудови системи освіти протягом життя в Україні.

Ключові слова: освіта протягом життя, освіта для дорослих, неформальна освіта, Європейський Союз

Вступ

Процеси глобалізації, розвиток інформаційного суспільства, збільшення тривалості життя, удосконалення економічних моделей розвитку, поява нових технологій зумовлюють необхідність постійного оновлення знань і вмінь та підвищення соціальної мобільності населення. У час пришвидшеного ритму життя впродовж останнього століття актуальною стала проблема організації освіти для дорослих. Узагальнення основних концепцій в галузі набуття знань і продовження навчання протягом життя та їх трансформації піз впливом важливих подій суспільного та економічного життя в поєднанні з національними особливостями їх застосування дозволили європейському співтовариству виробити основні принципи та напрямки безперервної освіти для дорослих. Організація освіти впродовж життя дозволяє розвинути європейським країнам бути спроможними витримувати високу конкуренцію, розвиваючи людський потенціал. Знайомство з досвідом європейських країн у сфері навчання дорослого населення дає можливість зробити процес навчання протягом життя в Україні більш ефективним.

Мета, предмет і методи дослідження

Мета статті полягає у з'ясуванні стану юридичного забезпечення процесу освіти протягом життя, стратегії і форм її організації та порівняльному аналізі моделей і практичного досвіду європейських країн у цій сфері.

Предметом дослідження є освіта для дорослих та організація освіти протягом життя. Оскільки теорія і практика цього питання розвивалися впродовж останнього століття і охоплювали різні країни, важливим є з'ясування термінології і основних понять. Поняття освіти протягом життя має значну кількість трактувань і термінів, виходячи із узагальнень, даних Європейською комісією та практики низки європейських держав. У сучасній літературі можна зустріти такі стійкі сполучення: „освіта протягом життя” (lifelong education); навчання протягом життя” (lifelong learning); освіта дорослих” (adult education); „подальша освіта” (further education); продовжена освіта” (continuing education); „відновлювана освіта” (recurrent education); „перманентна освіта” (permanent education). Англійський науковець і педагог Дерек Легге у монографії «Освіта для дорослих в Британії» виділив риси, що об'єднують усі визначення. Це навчання дорослих як постійний тривалий процес, в якому основна увага зосереджена на реальних потребах людей - як особистих, так і соціальних; важливість освіти для дорослих як протиположна навчання тільки для дітей; освіта протягом життя включає різні форми та типи освіти, а не лише формальної [9, с. 48].

Методологія дослідження полягає у використанні низки загальнонаукових методів (аналіз, систематизація, узагальнення), а також конкретно-спеціальних та міждисциплінарних – історико-генетичного для з'ясування витоків ідей і концепцій освіти протягом життя, історико-системний, що допомагає за низкою критеріїв виділити суттєве і особливе у формах і методах освіти; компаративістських студій з метою порівняння практичного досвіду різних європейських країн у цій сфері.

Результати досліджень

Освіта протягом життя виникла з необхідності відповідати потребам розвитку суспільства, її основним сферам – соціально-економічній, політичній, культурній. Підготовка фахівця, якого потребує сучасне життя не може обмежуватись 5-6 роками вищої освіти. Тому виникає необхідність час від часу оновлювати знання і вміння. Теоретичне осмислення освіти для дорослих західними вченими представлено сьогодні у вигляді концепції освіти протягом життя [13, с. 60]. Основними проблемами у розгляді цього питання є розуміння суспільства й особистості в необхідності освоєння нового професійного, життєвого досвіду та організація процесу навчання протягом життя. Поєднання цих двох складових відбулось у другій половині 90-х рр. XX ст. і має високий запит у сучасному житті.

Освіта протягом життя виконує низку функцій, задовольняючи базові потреби особистості і суспільства. Насамперед, це потреба у духовному і творчому зростанні особистості (розвиваюча), заповнення прогалін у базовій освіті, професійна підготовка і перепідготовка в умовах, що постійно змінюються (адаптивна), а також прагнення освоїти новий соціальний і культурний простір, що пов'язано зі життєвими обставинами (соціокультурна). У зв'язку з функціями можна виділити основні компоненти у навчанні дорослого населення протягом життя. Це навчання і підвищення різних видів грамотності – комунікативної, комп'ютерної, функціональної та ін.; професійне навчання – підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації і загальнокультурну освіту з акцентом на нове соціокультурне середовище.

Оскільки організація освіти протягом життя – це вкладення інвестицій у людину, розширення її можливостей, то її мета полягає у забезпеченні людей рівним і відкритим доступом до якісного як формального, так і неформального навчання та удосконалення навичок і компетентностей.

Ці завдання стали актуальними в більшості країн світу і в 90-х рр. ХХ ст. були в центрі уваги європейських структур, які відповідають за гуманітарну політику. Тому дуже важливим було узагальнення вже існуючого досвіду, юридичне забезпечення цього процесу для його подальшого розвитку. У 1995 р. Європейська комісія видала документ «Навчати і вчитися – назустріч суспільству, що навчається» (*Teaching and learning - Towards the learning society*). [13, s. 9] Європейським Парламентом і Радою Європи у 1996 році було представлено концепцію навчання протягом життя як основу для нових освітніх політик [7, с. 34]. Роком пізніше з'являється Гамбургська декларація про освіту дорослих, в якій акцентувалася увага на перевагах освіти протягом життя, що сприяє демократії, справедливості та побудові громадянського суспільства [2].

Інституційні основи освіти впродовж життя запропоновано у Меморандумі безперервної освіти Європейського Союзу, прийнятому в 2000-му році. У документі визначалися ключові принципи освіти, наголошувалось на доцільності застосування інноваційних методик навчання (консультування, наставництво тощо) [17]. У 2003 р. була прийнята Європейська стратегія зайнятості, в якій значна увага приділялася керівним принципам політики розвитку навчання протягом життя. Зазначались три основні форми освіти, що включали формальну й неформальну освіту та інформальну [18]. Таким чином, Рада Європи затвердила навчання протягом життя як один з основних компонентів європейської соціальної моделі, що передбачала таку освіту важливим чинником у сфері зайнятості, економічного розвитку, соціальної забезпеченості.

У 2008 р. Рекомендаціями Європейського парламенту було встановлено європейську кваліфікаційну структуру для можливості отримання освіти впродовж життя [5]. У 2018 р. Рада Європи затвердила оновлену рамку ключових компетентностей для навчання впродовж життя [6, с. 9] До таких компетентностей належать: спілкування рідною мовою, спілкування іноземними мовами, розуміння математики та природознавства, інформаційні технології, вміння вчитися, соціальні та громадянські компетентності, активність та підприємливість, культурна свідомість і самовираження [16, s. 12].

У 2020 р. в європейській стратегії «Європа 2020» підтверджено значущість освіти впродовж життя для розвитку європейської економіки, соціального захисту та зайнятості населення, посилення людському потенціалу, розвитку можливостей, творчих здібностей та професійного зростання людей [18].

Меморандум та наступна дискусія обговорювалися на конференції в Брюсселі у вересні 2001 р., де були окреслені 6 основних напрямів освітньої діяльності, що мають забезпечити активніший розвиток освіти дорослих у країнах Європи: 1) нові базові навички для кожного; 2) більше інвестицій в людські ресурси; 3) інновації в освіті та навчанні; 4) пропаганда навчання серед населення; 5) переосмислення ролі й місця керівництва; 6) переміщення навчання ближче до дому [4, с. 57].

Освіта протягом життя є ключем для економічної, політичної, культурної трансформації особистостей, локальних спільнот та широких суспільств. Для її реалізації та досягнення мети необхідні певні стратегії розвитку освіти для дорослих. Насамперед, це вирішення низки питань, пов'язаних з фінансуванням та юридичним урегулювання питань освіти [16, s. 13]. Соціально-економічні, суспільно-політичні та культурні зміни, що відбуваються сьогодні у світі зумовлюють велику кількість програм для навчання у системі освіти для дорослих протягом життя. Ці програми відрізняються від програм ВНЗ вузівських не тільки своїми навчальними планами, а й тим, що саме вони безпосередньо забезпечують підготовку слухачів за специфічними видами професійної діяльності і виводять фахівця на ринок праці. Освіта дорослих у країнах ЄС представлена безліччю форм і варіацій як всередині країн, так і на міжнародному рівні [4, с. 57].

До другої групи стратегічних завдань належать питання розбудови структури системи освіти для дорослих та розумне управління цією сферою. Так, освіта дорослих відбувається в межах формальної освіти, до якої входять університети, професійно-технічні заклади; неформальної освіти, що складається з різноманітних центрів, курсів, просвітницьких організацій та інформальної освіти за межами стандартного освітнього

середовища – індивідуальна пізнавальна діяльність, спілкування, читання, відвідування культурних установ. До XVII – XVIII ст. вся освіта в Європі стала державною. Неформальна освіта розвивалася як альтернативна державній і викликала певний час недовіру до себе. Неформальна освіта є, як правило, добровільною і короткотривалою [3, с. 32]. В управлінні процесом освіти для дорослих виразно проявляються демократичні тенденції у вигляді залучення і допомоги різноманітних громадських об'єднань, органів самоврядування, професійних спілок, виробничих колективів, парафій тощо.

Наступною важливою стратегією в досягненні суспільного прогресу через організацію освіти протягом життя є необхідність долати бар'єри у навчанні та протистояти інституційним та ситуативним проблемам [16, s. 14]. Сюди можна віднести обмеження високих оплат за навчання, створення освітніх програм для спеціальних груп (безробітні, емігранти, неповносправні та ін.), послаблення психологічних бар'єрів у доступі до освіти різних вікових груп.

Ще однією стратегією на шляху реалізації освіти протягом життя є використання інформаційних технологій, як традиційних (радіо, телебачення), так і сучасних (Інтернет). [16, s. 14]. До найбільш поширених інноваційних технологій, які використовуються в освіті для дорослих, зокрема у сфері неформальної освіти, належать дистанційні технології навчання. Вони охоплюють пересилку навчально-методичних матеріалів електронною поштою, безпосереднє спілкування за допомогою різних платформ: zoom, teams, skype та інших у вигляді відеоконференцій, віддаленого виконання практичних робіт та онлайн контролю. Інформаційно-комунікаційні технології реалізують право людини на освіту, навчання, одержання інформації у зручній для всіх учасників процесу час. До дистанційних форм навчання належать також кореспондентська форма навчання, консультаційне навчання, «кейс»-технологія, що активно використовуються як форми засвоєння знань та набуття навичок у системі освіти протягом життя [1, с. 104].

Освіта протягом життя відзначається значною кількістю форм, серед яких можна виділити: організації, що навчаються (підприємства, що організовують навчання для своїх співробітників), асоціації робітничої освіти, англійські центри освіти дорослих та німецькі народні університети (Volkshochschulen). Також у Великобританії існують відділення неперервної освіти при вищих навчальних закладах та коледжах подальшої освіти; громадські коледжі та центри освіти дорослих; короткострокові коледжі інтернатного типу. Новітніми формами освіти дорослих, що виникли в останню чверть XX ст. у відповідь на об'єктивні потреби британського суспільства у забезпеченні

особистісного вдосконалення працівників і літніх людей, стали організації, що навчаються, та університети третього віку [4, с. 57].

Загальні рекомендації для розвитку освіти протягом життя, що були розроблені європейськими структурами, прийняті як основа у 32 європейських країнах, кожна з яких має свій досвід і результати. Так, шведська освіта протягом життя FOLKBILDNING – визначає діяльність курсів, гуртків, культурних заходів у рамках шкіл для навчання дорослих (folkhogskola) та навчальних об'єднань (studieforbund). До неформальної системи освіти щорічно долучаються кілька мільйонів шведів. У школах для дорослих поєднуються різноманітні короткотермінові предмети навчання у невеликих групах у вільний від роботи час і багаторічні повноцінні курси. Реалізація FOLKBILDNING відбувається на добровільній основі, без впливу держави і обов'язкового планування, за можливістю впливу учасників на зміст курсу з врахуванням їх життєвого досвіду. Сьогодні у Швеції діють 150 шкіл для дорослих [7, с. 34].

У Німеччині для освіти дорослих існує спеціальний термін народна освіта (освіта протягом життя). Система освіти протягом життя в цій країні має складну ієрархічну структуру, що розгалужується на дві великі гілки: 1) загальна освіта протягом життя (культурна, економічна, медична, інформаційна тощо) після середньої школи; 2) професійна освіта протягом життя (Жарук). До інфраструктури освіти для дорослих входять народні коледжі, вечірні школи і гімназії, як стаціонарні, так і дистанційні. Особливістю системи освіти протягом життя є наявність у ній церковних навчальних закладів, епархій та релігійних громад [10, с. 224].

У другій половині XIX ст. в Англії почали організовувати відкриті навчальні курси, так звані «популярні лекції» щоб подолати різницю між різними соціальними групами. У 1873 р. у Кембриджському університеті розпочав роботу Відкритий університет, в якому викладачі читали лекції поза університетом і який набув значної популярності [8, с. 30].

Значний досвід організації освіти для дорослих накопичений у Польщі. Такі послуги там пропонують громадські організації за рахунок учасників освітнього процесу, державних інституцій та промислових організацій. Прикладом може бути досвід роботи Дорадчої служби для сільського населення. Ця служба функціонує вже більше 60 років, фінансується з державного бюджету Польщі на третину, а майже 70 % коштів отримує від комерційної діяльності. Змістом діяльності служби є допомога фермерам в ефективному веденні господарства, консультуванні населення в питаннях економічної діяльності, технологічних інновацій, роз'ясненні нормативно-правових

актів. Основними методами для поширення нових знань є індивідуальне консультування, групове (семінари, тренінги, круглі столи), масове (мас-медіа, торги, Інтернет, видавництво) [15, с. 97].

У Франції основною структурою, що забезпечує професійну підготовку дорослих і підвищення кваліфікації є ГРЕТА, що виникла у 1973 р., а також університети. Управління освітою протягом життя підконтрольне Міністерству національної освіти з тенденцією до децентралізації, що намітилась останнім часом. Фінансування здійснюється як державою, так і підприємствами, що зацікавлені в підвищенні кваліфікації своїх працівників [10, с. 228].

Висновки

Таким чином, розвиток сучасного суспільства, необхідність постійного оновлення знань, запит на підвищення адаптивних можливостей в інформаційно-технологічному світі зумовили актуалізацію освіти для дорослих і перехід до концепції освіти протягом життя. З поширенням практики впровадження освіти протягом життя європейськими країнами з кінця 90-х рр. структурами Європейського Союзу напрацьовано низку загальних рекомендаційних документів у цій сфері. Впродовж останніх десятиліть викристалізувались стратегії впровадження ідеї освіти для дорослих у життя. Вони охоплюють питання фінансування, юридичного та програмного забезпечення функціонування системи освіти протягом життя, питання управління системою, стратегії подолання бар'єрів у навчанні для певних груп та використання інформаційних технологій. Виконуючи низку функцій та набуваючи сучасних компетентностей система освіти протягом життя реалізується через формальну, неформальну та інформальну освіту.

Література

1. Василенко О. Зарубіжний досвід розвитку дистанційних технологій у неформальній освіті дорослих // Європейський союз – Україна: освіта дорослих. Київ-Ніжин, 2015. С. 100-107.
2. Гамбурзька декларація про навчання дорослих, прийнята на 5-й міжнародній конференції в 1997 г. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/hamburg_decl.shtml.

3. Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС // Педагогічні науки. 2012. № 54. С. 31-36.
4. Десятов Т. Європейські тенденції та українські перспективи розвитку теорії і практики освіти дорослих // Європейський союз – Україна: освіта дорослих. Київ-Ніжин, 2015. С. 55-60.
5. Додаток XLII до Угоди про асоціацію. URL: http://www.kmu.gov.ua/docs/EA/Annexes_title_V/42_Annex.pdf
6. Європейський союз – Україна: освіта дорослих. Київ-Ніжин, 2015. 200 с.
7. Іванько В.В., Морозова С.М. Європейська концепція навчання протягом життя // Молодий вчений. 2018. № 4.3(56.3). С. 33-36
8. Жарук І. В., Голубєва М. О., Макаренко О. М., Ємельяненко С. А. Освіта дорослого населення: вирішення проблеми в Європі // Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2014. Т. 162. С. 29-32
9. Коваленко С. М. Андрагогічні принципи у поглядах британських теоретиків освіти (рестроспективний погляд) // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки". 2017. № 11. С. 46-53.
10. Орос І. Подібні та відмінні ознаки освіти дорослих країн ЄС (Франції, Німеччини, Данії, Бельгії, Угорщини) та англomовних країн (США, Канади, Великої Британії) // Педагогічний вісник МНУ ім. Сухомлинського. 2018. №3 (62). С. 223-231.
11. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред.. В.Г. Кременя, Ю.В. Ковбасюка. Київ: Основа, 2014. С. 99
12. "Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика". Аналітична записка // <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protyagom>.
13. Пуховська Л. Європейські стратегії, підходи і моделі розвитку освіти дорослих // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. Випуск 20. 2021. С. 51-62.
14. Рекомендації Європейського парламенту і Ради 2008/С 111/01 URL: <http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/>
15. Риковська О. Освіта дорослих як чинник розвитку людського капіталу: європейський досвід та українські тенденції // Економічна наука. № 22. 2015. С. 95-101.
16. Aleksander T. Globalne problemy współczesnej edukacji dorosłych // Європейський союз – Україна: освіта дорослих. Київ-Ніжин, 2015. С. 9-14.

17. A Memorandum on Lifelong Learning / Commission of the European communities / Brussels, 30.10.2000 SEC(2000) 1832 URL: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf
18. EUROPE 2020 A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth URL: <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20>
19. European Employment strategy. URL: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=101&langId=en>.

Olha Litvinova-Holovan¹¹<https://orcid.org/0000-0002-2647-8147>¹ Zaporizhzhia National University, Ukraine

MODERN EXPERIENCE OF DUAL FORM EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

СУЧАСНИЙ ДОСВІД ОСВІТИ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Summary

The article deals with the main principles, advantages, contradictions and mechanisms of implementation of the dual form of education in Ukraine. A review analysis of dual form education in European countries is carried out. Conclusions are drawn and prospects for further research are identified.

Keywords: dual form of education; students, higher education institutions

Анотація

В статті розглянуто основні засади, переваги, суперечності та механізми впровадження дуальної форми здобуття освіти в Україні. Проведений оглядовий аналіз здобуття освіти за дуальною формою у країнах Європи. Зроблені висновки та визначена перспектива подальших досліджень.

Ключові слова: дуальна форма освіти; здобувачі освіти, заклади вищої освіти

Вступ

Працевлаштування випускників закладів вищої освіти слугує одним з головних показників результативності системи освіти країни. Нажаль, сучасна система освіти у

більшості випадків спрямована на теоретичну підготовку майбутнього фахівця, тоді як потенційному роботодавцю необхідні кваліфіковані фахівці з професійним досвідом. Тож, вирішенням цієї проблеми може слугувати впровадження у систему вищої освіти дуальної форми навчання.

Дуальна форма навчання поєднує отримання теоретичних знань університеті, за умови навчання на денній формі за спеціально розробленим графіком індивідуальних занять із його офіційним працевлаштуванням за фахом на підприємстві або організації та обов'язковим навчанням (стажуванням) на робочому місці [1].

Мета, предмет і методи дослідження

В першу чергу слід звернути увагу на те, що головною відмінністю застосування дуального підходу від традиційної системи освіти є практична спрямованість навчання студентів. Така система освіти зазвичай орієнтована на цільове замовлення з боку потенційних роботодавців і передбачає тісні партнерські відносини освітнього закладу з підприємствами. Тому, результати навчання студентів розподіляються порівну між підприємством і закладом освіти. Дуальний підхід в освітньому процесі студентів дозволяє своєчасно заповнити дефіцит кадрів в тієї чи іншої галузі та збалансувати насиченість ринку праці (рис. 1).

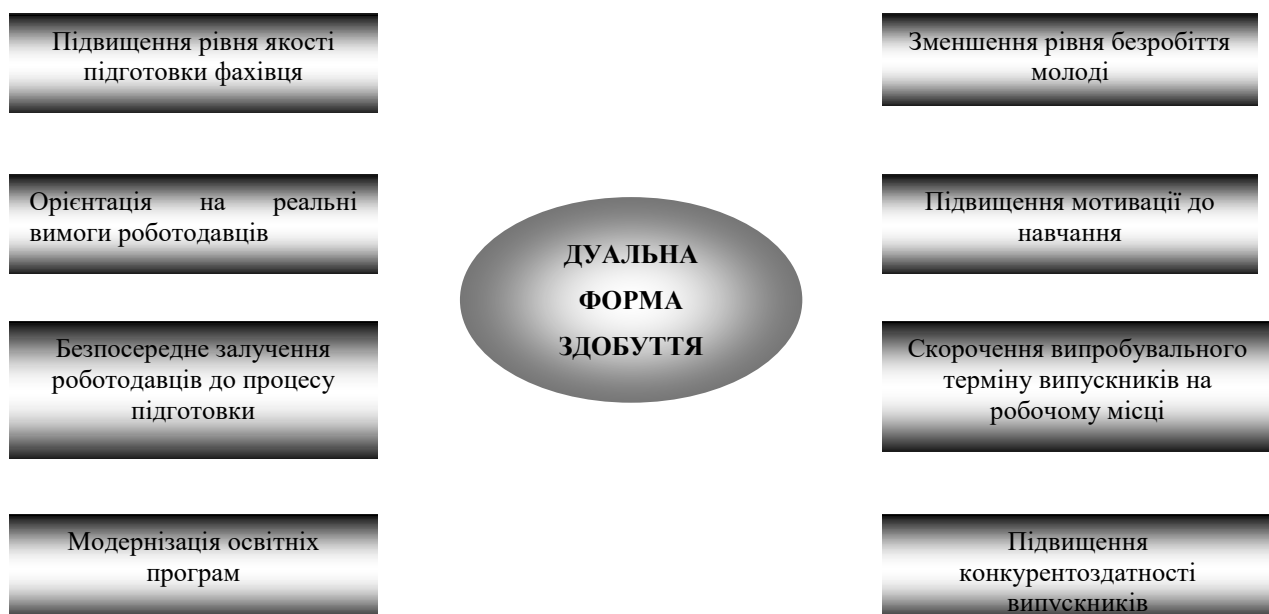


Рисунок 1. Основні переваги дуальної форми здобуття освіти.

Метою статті є визначення основних засад, переваг, суперечностей та механізмів впровадження дуальної форми здобуття освіти в Україні.

Предмет дослідження – сучасний досвід впровадження дуальної форми здобуття вищої освіти в Україні.

Методи дослідження. Дослідження проводилось у 2022 році. Для дослідження було використано метод теоретичного аналізу інформаційних та літературних джерел.

Результати досліджень

Основними ознаками дуального підходу в навчанні є:

- 50% занять для аудиторного навчання (лекцій), 50% – для практичних занять на підприємствах (компаніях, організаціях);
- результати роботи студентів оцінює як власник підприємства (чи менеджери), так і викладачі в університетах;
- від 25% до 50% навчальних кредитів отримують безпосередньо на робочому місці;
- освітні програми адаптуються під потреби галузі, для якої готуються майбутніх фахівці. Це означає, що галузь долучається до коригування дисциплін, які давно не відповідають ринку;
- навчальні програми мають відповідати академічним стандартам [10].

Наразі, існує 4 типи дуальної системи освіти:

- дуальні освітні напрями з інтегрованим навчанням;
- дуальні освітні напрями з інтегрованою практичною підготовкою;
- професійно-інтегровані освітні напрями;
- професійне індивідуальне навчання.

Згідно системи дуальної освіти з інтегрованим навчанням, професійною підготовкою займається навчальний заклад, що гарантує співвідношення між теоретичною підготовкою та практичною підготовкою на підприємстві.

Програма освіти за дуальною системою з інтегрованою практичною підготовкою передбачає часткову зайнятість студентів на підприємстві, або подовжені фази практики, які не порівнюються із практикою під час традиційної форми навчання. Така практична підготовка повністю співпадає з теоретичним змістом лекцій та семінарів, що сприяє постійною оптимальному взаємозв'язку теорії та практичного досвіду.

За системою професійно-інтегрованої освіти, деякі програми передбачають можливість отримання додаткових кваліфікацій (майстра, механіка).

Професійна індивідуальна освіта передбачає поєднання освіти і роботи з повною зайнятістю на підприємстві. Тобто, йдеться про індивідуальну освіту й паралельну трудову діяльність. В такій системі теоретичні знання студент отримує один раз на тиждень, при цьому роботодавець повинен зменшити трудове навантаження на студента. Вирішальним аргументом на користь такого виду дуальної освіти є те, що у студента повна або часткова матеріальна підтримка від роботодавця і розмір таких виплат залежить від напряму навчання і самого підприємства [4].

Сучасна дуальна форма освіти багато в чому зобов'язана реформам Георга Кершенштайнера, який довів необхідність введення професійних шкіл для оволодіння визначеними професійними навичками в Мюнхені. В результаті цих реформ, з 1900 року професії цирульника, сажотруса, кондитера, м'ясника та перукаря стали вивчати за допомогою практики.

Слід зазначити, що в даний час німецька дуальна освітня модель є еталоном для багатьох країн світу. В процесі реалізації дуальної освіти задіяні 21,3% усіх підприємств Німеччини, серед яких навіть BMW, Siemens, Volkswagen та ін.

Тож, розглянемо дуальну освіту у досвіді деяких країн Європи.

Система дуальної освіти у Польщі з'явилась відносно недавно, але стрімко набирає обороти і викликає інтерес, насамперед, у молоді. Польська система дуальної освіти – це 3 роки навчання у бакалавраті і одночасне отримання студентами практичних навичок під час роботи на підприємстві, з яким університетом було укладено договір. Організаційно-педагогічні умови такого навчання залежить від університету, і частіше за все складаються з 3-х днів практичної діяльності (роботі студента на підприємстві) і 2-х днів теоретичних занять у закладі вищої освіти (лекції, семінарські заняття та ін.). Головною перевагою такої системи для студентів є те, що за свою практичну діяльність на підприємстві вони отримують фінансову нагороду [3].

В Швейцарії, дуальна освіта має дві форми: за першою формою, приблизно у віці 14-15 років, учні повинні зробити вибір або на користь гімназії та подальшого вступу до університету, або на користь навчання на підприємстві з отриманням середньої спеціальної освіти, з подальшим вступом (за бажанням) до численних «шкіл прикладних наук». Інша форма дуальної освіти в Швейцарії стосується професійно-технічної освіти, і вона має більш структурний характер, тобто, можливість паралельного навчання у

закладі освіти і навчанням на виробництві, з отриманням конкретних професійних навичок [4].

Також, досить популярною дуальною системою освіти є у Молдові. Близько 1600 студентів Молдови навчаються за дуальною системою. Студенти особисто укладають договір з підприємством-партнером університету. Це дає їм змогу не тільки отримувати стипендію від держави, але й студентську зарплатню у розмірі мінімальної оплати праці в реальному секторі економіки, а деякі підприємства, як наприклад «DRÄXLMAIER», сплачують студентам витрати на транспорт, гуртожиток та харчування. На сьогодні, в системі дуальної освіти в Молдові приймають участь більше 120 підприємств із різних секторів економіки [9].

Тож, очевидно, що практика дуальної освіти добре зарекомендувала себе у багатьох країнах Європи, але найкращі результати цієї форми навчання належать Німеччині.

В Німеччині, в системі дуальної освіти приймають участь 25% підприємств, які щорічно навчають близько 500 тисяч студентів. Як зазначив голова професійної освіти при Міністерстві Освіти Німеччини С. Гинку, завдяки проєкту розвитку системи дуальної освіти в країні найнижчий рівень безробіття серед молоді, порівняно з усім Євросоюзом і складає лише 7%. І саме німецька модель системи дуальної освіти є основою для усіх інших країн [5].

В сучасній Україні вища освіта переходить на автономію, навчальні заклади повинні самі знаходити кошти на свій розвиток, оновлення матеріально-технічної бази тощо, що буде спонукати абітурієнта обрати саме цей навчальний заклад.

У той же час, інформаційні портали рясніють заявами федерації роботодавців щодо суттєвої нестачі висококваліфікованих фахівців, і звертаються до Міністерства освіти з проханням «створити робочу групу для впровадження дуальної освіти, особливо для професійно-технічних спеціальностей». В свою чергу, Міністр освіти і науки Л. Гриневич наголосила, що найближчим часом така робоча група буде створена, назвавши дуальну освіту «потребою нашої країни» [10].

Тому, основними завданнями впровадження системи дуальної форми здобуття освіти є:

- усунення суперечностей між теорією і практикою, освітою і виробництвом;
- усунення основних недоліків традиційних форм і методів навчання, підвищення;
- підвищення якості підготовки кваліфікованих кадрів з урахуванням вимог роботодавців;

- підвищення рівня конкурентоспроможності закладів освіти серед абітурієнтів.

В процесі аналізу сучасної української системи вищої освіти, виявилось, що лише кілька років тому, застосування дуального підходу в навчальному процесі у більшості прикладів було частиною експериментальних досліджень. Однак, сьогодні, отримання професійних знань, умінь та навичок в межах дуальної моделі освіти, стає пріоритетним напрямом вдосконалення системи вищої освіти в Україні.

На законодавчому рівні, розвиток і впровадження дуальної системи освіти в Україні обґрунтоване законами «Про освіту» [7], «Про вищу освіту» [6] та «Про фахову передвищу освіту» [8]. Тож, саме ці закони створили умови для впровадження цієї форми здобуття освіти у діяльність закладів вищої освіти та закладів фахової перед вищої освіти. Але, як зауважують у Міністерстві освіти і науки України, необхідним є адаптація зарубіжного досвіду до реальних умов в Україні й унеможливають створення єдиного підходу до організації навчання за системою дуальної освіти за усіма напрямками підготовки [5]. Для того, щоб система дуальної освіти запрацювала у повній мірі, як це працює у Німеччині, а не окремі її елементи, законодавчої бази що її регулює сьогодні недостатньо. Така слабка законодавча основа не викликає довіру підприємств та бізнесу, які не схильні до ризиків.

Також, необхідним є впровадження більш гнучкої системи оплати роботи студентів, керівників від підприємств та інш. Брак фінансування чи ресурсів як закладу освіти так і підприємства (установи) – це одна з головних перешкод у співпраці. А, для вдалого впровадження дуальної форми освіти, оплата праці, стипендії та покриття інших витрат є головним стимулом.

У 2019 р., Міністерством освіти і науки України, було впроваджено пілотний проект «Дуальна форма здобуття освіти (ДФЗО)», який тривав 2 роки (до 2021 р. включно) і мав на меті визначити основні засади, проблеми та механізми впровадження підготовки фахівців у закладах вищої та фахової передвищої освіти України за дуальною формою, імплементацію Концепції дуальної освіти. Участь у цьому проекті прийняли 49 закладів вищої освіти, 30 закладів фахової перед вищої освіти, майже 300 підприємств-партнерів та 625 здобувачів освіти [3].

За результатами пілотного проекту, головним мотивом для вибору студентів на користь дуальної форми були конкурентні переваги перед одногрупниками, можливість працевлаштуватись та мати фінансову самостійність; для закладів вищої та фахової перед вищої освіти – підвищення якості підготовки фахівців відповідно до вимог роботодавців, оволодіння здобувачами затребуваними компетенціями, поєднання

теоретичних знань з практичними навичками; для роботодавців – потреба у кваліфікованих кадрах, зменшення періоду стажування. Також, з'ясувалось, що переважна більшість роботодавців (91%) вважають дуальну форму здобуття освіти сучасною та прогресивною і вбачають в майбутньому істотну перевагу цієї форми над традиційною формою здобуття освіти. Найкращі результати впровадження дуальної форми освіти відбулися в галузях важкої промисловості, електроенергетики та аграрного сектору. Але, проєкт показав, що досить успішно здобувачі за дуальної формою навчаються і в ІТ-сфері [2].

Висновки

Отже, оглядовий аналіз сучасного досвіду впровадження дуальної форми здобуття освіти закордоном та в Україні показав, що для більшості країн Європи це не нова система освіти, і що вона дуже розвинена, має відпрацьований механізм взаємодії між державою, підприємствами та закладами освіти. У той же час, в Україні дуальна форма здобуття освіти менш задіяна в загальній системі освіти, має слабку законодавчу основу, не визначені механізми взаємодії між підприємствами-партнерами та закладами освіти, не стабільну систему оплати праці студентам, що впливає на мотивацію роботодавців приймати активну участь у системі освіти за дуальною формою. Тож, на нашу думку, якщо відповідні державні органи розроблять надійну систему заохочень для роботодавців (відповідні пільги з боку податкової системи для підприємств-партнерів закладів освіти), додаткове фінансування як закладів освіти, так і підприємств-партнерів задля гідної оплати праці здобувачів та керівників, маємо надію, що така форма здобуття освіти за деякими напрямками підготовки стане пріоритетною.

Перспективи. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у аналізі та розробці механізмів для прискорення впровадження дуальної форми навчання у заклади вищої освіти України.

Бібліографія

1. Вища освіта в Україні. URL: <https://osvita.ua/vnz/83771/>
2. Дуальна освіта. URL: <https://nung.edu.ua/department/dualna-osvita>
3. Дуальна форма здобуття освіти: успіхи та проблеми другого року запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти України: збірник

-
- матеріалів Міжнарод. наук.-практ. конф., 18 листопада 2021 р., Науково-методичний центр ВФПО. – Київ, 2021. – 157 с.
4. Дубіна А, Безуглий А. Дуальна освіта як один із інтерактивних методів професійного навчання в країнах Європи. збірник матеріалів Міжнарод. наук.-практ. конф., 18 листопада 2021 р., Науково-методичний центр ВФПО. – Київ, 2021. – С. 93-95.
 5. Євсєєва О., Колесник Б., Волковинська П. Співпраця представників українського бізнесу та закладів вищої освіти як засіб освітньої інновації. URL: [HTTP://WWW.ECONOMY.IN.UA/?OP=1&Z=4212&I=10](http://WWW.ECONOMY.IN.UA/?OP=1&Z=4212&I=10)
 6. Закон України «Про вищу освіту»: відомості Верховної Ради, 2014, №37-38,ст. 2004 р. URL:<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
 7. Закон України «Про освіту»: відомості верховної ради (ВВР), 2022, № 3, ст. 10. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
 8. Закон України «Про фахову передвищу освіту»: відомості верховної ради (ВВР), 2019, № 30, ст. 119. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
 9. Шестопапов В. Что такое дуальное образование и как оно снизит молодежную безработицу. URL: <https://tv8.md/ru/2022/03/06/karennii-lift-chto-takoe-dualnoe-obrazovanie-i-kak-ono-snizit-molodezhnyu-bezrobotitsu/202022>
 10. Що таке дуальна освіта і навіщо вона українцям. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2017/02/16/222630/>

Regulamin nadsyłania i publikowania prac w Zeszytach Naukowych WSA

1. Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Agrobiznesu, zwane dalej Zeszytami, są periodykiem naukowym wydawanym w nieregularnym cyklu wydawniczym.
2. Treść każdego Zeszytu odpowiada zakresowi tematycznemu jednego z odpowiednich wydziałów w Wyższej Szkole Agrobiznesu t. Wydziałowi Rolniczo-Ekonomicznemu, Wydziałowi Technicznemu, bądź Wydziałowi Medycznemu.
3. Redakcja Zeszytów mieści się w sekretariacie Wydawnictwa Wyższej Szkoły Agrobiznesu. Pracą redakcji kieruje redaktor naczelny.
4. W celu zapewnienia poziomu naukowego Zeszytów oraz zachowania właściwego cyklu wydawniczego redakcja współpracuje z krajowymi i zagranicznymi jednostkami naukowymi, stowarzyszeniami oraz innymi instytucjami.
5. Do oceny przyjmowane są dotychczas niepublikowane oryginalne prace redakcyjne, monograficzne, pogładowe, historyczne, teksty źródłowe, sprawozdania z posiedzeń naukowych, oceny książek, komunikaty naukowe, wspomnienia oraz wiadomości jubileuszowe. Opracowania przyjmowane są przez redakcję do końca czerwca każdego roku. Redakcja nie zwraca Autorom nadesłanych materiałów.
6. Do publikacji należy dołączyć oświadczenie o oryginalności pracy oraz o tym, że nie została zgłoszona do innej redakcji (wzór oświadczenia jest możliwy do pobrania na stronie internetowej WSA – załącznik nr 1 do Regulaminu). Oświadczenie powinno zawierać adres pierwszego autora pracy, numer telefonu oraz e-mail. W oświadczeniu powinna być zawarta zgoda (podpis) wszystkich współautorów pracy.
7. Prace są publikowane w języku polskim lub angielskim z uwzględnieniem opinii redaktora językowego.
8. W oświadczeniu dołączonym do tekstu należy opisać wkład poszczególnych autorów w powstanie pracy oraz podać źródło finansowania publikacji. „*Ghostwriting*” oraz „*ghost authorship*” są przejawem nierzetelności naukowej, a wszelkie wykryte przypadki będą demaskowane i dokumentowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucje zatrudniające autorów, towarzystwa naukowe, stowarzyszenia edytorów naukowych itp.).
9. Przekazane do redakcji opracowania są wstępnie oceniane i kwalifikowane do druku przez Naukową Radę Redakcyjną, zwaną dalej Radą. Skład Rady określany jest przez Senat WSA.

-
10. Publikacje wstępnie zakwalifikowane przez Radę są oceniane przez recenzentów, zgodnie z procedurą recenzowania opublikowaną na stronie internetowej WSA w zakładce Zeszyty naukowe WSA. Łącznie z opinią recenzent wypełnia deklarację konfliktu interesów, stanowiącą załącznik nr 2 do regulaminu. Redakcja powiadamia Autorów o wyniku oceny, zastrzegając sobie prawo do zachowania poufności recenzji.
 11. Za proces wydawniczy Zeszytów jest odpowiedzialny sekretarz naukowy redakcji, który zatwierdza układ treści Zeszytów, określa wymagania wydawnicze dla publikowanych materiałów, współpracuje z recenzentami, przedstawia do zatwierdzenia całość materiałów przed drukiem Naukowej Radzie Redakcyjnej, współpracuje z Radą i innymi instytucjami w zakresie niezbędnym do zapewnienia poziomu naukowego Zeszytów oraz zachowania cyklu wydawniczego.
 12. Redakcja zastrzega sobie możliwość odmowy przyjęcia artykułu bez podania przyczyn.
 13. Nadesłane materiały, niespełniające wymagań wydawniczych określonych przez redakcję, są zwracane Autorowi/Autorom.
 14. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Agrobiznesu nie wypłaca wynagrodzenia za nadesłane publikacje zakwalifikowane do druku w Zeszytach.
 15. Wersją pierwotną (referencyjną) czasopisma jest wydanie papierowe. „Zeszyty Naukowe WSA” są dostępne także na stronie internetowej Wyższej Szkoły Agrobiznesu – www.wsa.edu.pl, w zakładce Wydawnictwa.

Wymagania wydawnicze - Zeszyty Naukowe WSA

1. Artykuły powinny być przygotowane w formie wydruku komputerowego oraz w wersji elektronicznej, w języku polskim lub angielskim. W celu usprawnienia procesu wydawniczego prosimy o rygorystyczne przestrzeganie poniższych zasad:

- przesłany artykuł powinien być opatrzony dokładną afiliacją Autora/Autorów,
- objętość artykułu nie może przekraczać 15 stron formatu A4,
- imię i nazwisko Autora/ów – czcionka 12 pkt,
- nazwa instytucji/jednostki naukowej – czcionka 12 pkt,
- tytuł artykułu w języku polskim i angielskim – czcionka 14 pkt (bold); podtytuły – czcionka 12 pkt (bold),
- do publikacji należy dołączyć słowa kluczowe (3–5) oraz streszczenie nieprzekraczające 15 wierszy napisane w językach polskim i angielskim – czcionka 11 pkt,
- tekst zasadniczy referatu pisany czcionką Times New Roman CE – 12 pkt,
- odstęp między wierszami – 1,5,
- jeżeli referat zawiera tabele (najlepiej wykonane w edytorze Word albo Excel) lub rysunki (preferowany format CorelDraw, Excel, Word), należy dołączyć pliki źródłowe,
- tabele i rysunki powinny być zaopatrzone w kolejne numery, tytuły i źródło,
- przy pisaniu wzorów należy korzystać wyłącznie z edytora równań dla MS WORD,
- preferowane formaty zdjęć: TIFF, JPG (o rozdzielczości minimum 300 dpi),
- w przypadku publikowania prac badawczych układ treści artykułu powinien odpowiadać schematowi: wprowadzenie (ewentualnie cel opracowania), opis wykorzystanych materiałów czy metod, opis badań własnych (omówienie wyników badań), wnioski (podsumowanie), wykaz piśmiennictwa.

2. Odsyłaczami do literatury zamieszczonymi w tekście publikacji są przypisy dolne, które muszą mieć numerację ciągłą w obrębie całego artykułu. Odsyłaczami przypisów dolnych są cyfry arabskie złożone w indeksie górnym, np. (2).

3. Zapis cytowanej pozycji bibliograficznej powinien zawierać: inicjał imienia i nazwisko autora, tytuł dzieła, miejsce i rok wydania, numer strony, której dotyczy przypis; w przypadku pracy zbiorowej: tytuł dzieła, inicjał imienia i nazwisko redaktora, miejsce i rok wydania; w przypadku pracy będącej częścią większej całości – także jej tytuł, inicjał imienia

i nazwisko redaktora. Źródła internetowe oraz akty prawne należy podawać także jako przypis dolny.

4. W wykazie piśmiennictwa zamieszczonym w kolejności alfabetycznej na końcu publikacji należy podać kolejno: nazwisko autora/ów i pierwszą literę imienia, rok wydania, tytuł pracy (czcionka italic), wydawnictwo oraz miejsce wydania. Przykłady:

- **wydawnictwa książkowe:** Janowiec A., *Ziemniaki skrobiowe – rola w województwie podlaskim*. Wydawnictwo WSA, Łomża 2010.

- **prace zbiorowe:** Górczewski R., (red.) *Przemieszczenie trawieńca*. Wydawnictwo PWN, Warszawa 2007.

- **czasopisma:** Staszewski M., Getek I. *Specyfika żywienia krów o wysokiej wydajności.*, Zeszyty Naukowe WSA, Wydawnictwo WSA nr 37, Łomża 2007.

- **strony internetowe:** www.4lomza.pl. 1.12.2009 r.

- **akty prawne:** Ustawa z dnia 27 lipca 2002 r. o zmianie ustawy o szkolnictwie wyższym oraz ustawy o wyższych szkołach zawodowych. Dz.U. z 2002 r. Nr 150, poz. 1239.

UWAGA: teksty niespełniające powyższych wymagań zostaną zwrócone Autorowi

Procedura recenzowania prac naukowych nadsyłanych do publikacji w Zeszytach Naukowych Wyższej Szkoły Agrobiznesu

Procedura recenzowania artykułów w Zeszytach Naukowych WSA jest zgodna z zaleceniami Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz dobrymi praktykami w procedurach recenzyjnych w nauce *.

Przekazanie publikacji do Redakcji Wydawnictwa WSA jest jednoznaczne z wyrażeniem przez Autora/Autorów zgody na wszczęcie procedury recenzji artykułu. Autor/Autorzy przesyłają utwór wraz z wypełnionym oświadczeniem, którego wzór znajduje się na stronie internetowej WSA. Nadesłane materiały są poddawane wstępnej ocenie formalnej przez Naukową Radę Redakcyjną WSA, zwaną dalej Radą, zwłaszcza pod kątem ich zgodności z wymaganiami wydawniczymi opracowanymi i publikowanymi przez Wyższą Szkołę Agrobiznesu, jak również obszarami tematycznymi ZN. Następnie artykuły są recenzowane przez dwóch niezależnych recenzentów, którzy nie są członkami Rady, posiadających co najmniej stopień naukowy doktora. Nadesłane artykuły nie są nigdy wysyłane do recenzentów z tej samej placówki, w której zatrudniony jest Autor/Autorzy. Prace recenzowane są anonimowo. Autorzy nie znają nazwisk recenzentów. Artykułowi nadawany jest numer redakcyjny, identyfikujący go na dalszych etapach procesu wydawniczego. W innych przypadkach recenzent podpisuje deklarację o niewystępowaniu konfliktu interesów – formularz jest publikowany na stronie Internetowej WSA. Autor każdorazowo jest informowany z zachowaniem zasady poufności recenzji o wyniku procedury recenzenckiej, zakończonej kategorią wnioskiem o dopuszczeniu bądź odrzuceniu publikacji do druku. W sytuacjach spornych powoływany jest kolejny recenzent.

Lista recenzentów współpracujących z wydawnictwem publikowana jest w każdym numerze czasopisma oraz na stronie Internetowej WSA.

* Dobre Praktyki w procedurach recenzyjnych w nauce. Zespół do Spraw Etyki w Nauce. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Warszawa 2011.

Załącznik nr 1

miejsowość, data.....,

Oświadczenie Autora/Autorów

Zwracam się z uprzejmą prośbą o przyjęcie do Redakcji Wydawnictwa WSA i ogłoszenie drukiem publikacji/pracy pt.

.....

autorstwa:

Równocześnie oświadczam(y), że publikacja nie została wydana w przeszłości drukiem i/lub w wersji elektronicznej w innym czasopiśmie, nie została zgłoszona do innego czasopisma, nie znajduje się w recenzji innej Redakcji, nie narusza patentów, praw autorskich i praw pokrewnych oraz innych zastrzeżonych praw osób trzecich, a także że wszyscy wymienieni Autorzy pracy przeczytali ją i zaakceptowali skierowanie jej do druku.

Przeciwdziałanie nierzetelności naukowej - „ghostwriting” oraz „guest authorship”;

· źródło finansowania publikacji:.....

· podmioty, które przyczyniły się do powstania publikacji i ich udział:

· wkład Autora/Autorów w powstanie publikacji (szczegółowy opis z określeniem ich afiliacji):

Imię i nazwisko**podpis****data**

1.....

.....

.....

2.....

.....

.....

3.....

.....

.....

4.....

.....

.....

Imię, nazwisko, adres, telefon, e-mail, osoby odpowiedzialnej za wysłanie niniejszego oświadczenia (głównego Autora pracy):

Załącznik nr 2.

DEKLARACJA KONFLIKTU INTERESÓW

Konflikt interesów* ma miejsce wtedy, gdy recenzent ma powiązania, relacje lub zależności przynajmniej z jednym z autorów pracy, takie jak na przykład zależności finansowe (poprzez zatrudnienie czy honoraria), bezpośrednio lub za pośrednictwem najbliższej rodziny.

Tytuł pracy.....

Data.....

Konflikt nie występuje

Recenzent oświadcza, że nie ma powiązań ani innych finansowych zależności wobec Autora/Autorów:

.....

Podpis recenzenta

*** Recenzent oświadcza, że występuje następujący konflikt interesów**

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Podpis recenzenta:

.....