

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського**

Серія: Педагогіка і психологія

№ 72 • 2022 р.

Вінниця

Ministry of Education and Science of Ukraine
Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University

SCIENTIFIC ISSUES

OF

Vinnytsia state M.Kotsyubynskyi pedagogical university

Section: Pedagogics and Psychology

№ 72 • 2022

Vinnytsia

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія
№ 72 • 2022 р.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського від 8 грудня 2022 р. (протокол № 5)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Коломієць А. М. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, проректор з наукової роботи; доктор педагогічних наук, професор (головний редактор).

Шахов В. І. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доктор педагогічних наук, професор (відповідальний редактор).

Акімова О. В. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора).

Галузяк В. М. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доктор педагогічних наук, професор (відповідальний секретар).

Лазаренко Н. І. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, ректор; доктор педагогічних наук, професор.

Гуревич Р. С. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, директор Навчально-наукового інституту педагогіки, психології і підготовки фахівців вищої кваліфікації; доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

Мазур Пьотр – Вища Державна Професійна Школа м. Хелм, доктор габілітований, професор (Польща).

Паламарчук О. М. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доктор психологічних наук, професор.

Гурал-Пулроле Йоланта – Старопольська школа вища в м. Кельце, доктор габілітований, професор надзвичайний (Польща).

Шурек-Борута Аліна – Університет Шльонський у Катовіце, доктор габілітований, професор (Польща).

Бохенська-Влостовська Катажина – Pedagogium – Вища школа соціальних наук у Варшаві, ректор (Польща).

Громов Є. В. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доктор педагогічних наук, доцент.

Коломієць Д. І. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кандидат педагогічних наук, доцент.

Ляц О. П. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доктор психологічних наук, доцент.

Чухрій І. В. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доктор психологічних наук, доцент.

Літературний редактор: В.В. Богатько

Комп'ютерна верстка: Н.Р. Опушко

Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. – 2022. – Випуск 72. – 99 с.

У збірнику вміщені наукові статті з актуальних проблем сучасної педагогіки та психології, в яких розкриваються питання дидактики, теорії і методики виховання, професійної освіти, соціальної педагогіки, порівняльної педагогіки, історії педагогіки, педагогічної психології.

*Свідоцтво про реєстрацію КВ № 8412 видане Міністерством юстиції України 06.02.2004 р.
Збірник є науковим фаховим виданням категорії «Б» зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (затверджено наказом МОН України № 1643 від 28.12.2019 р.)*

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-1-99

ББК 74.00+88.40+88.840

Н 34

ISSN 2415-7872

© Автори статей, 2022

ББК 74.00+88.40+88.840

H 34

SCIENTIFIC ISSUES

of Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University

Section: Pedagogics and Psychology

№ 72 • 2022

Recommended for publication by the decision of the Academic Council of
Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University
8 December 2022 (proceedings № 5)

EDITORIAL BOARD

Editor-in-chief: Prof. Dr. Alla M. Kolomiets, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Executive editor: Prof. Dr. Volodymyr I. Shakhov, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Olha V. Akimova, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Executive secretary: As. Prof. Dr. Vasyl M. Haluziak, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

As. Prof. Dr. Nataliia I. Lazarenko, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Roman S. Hurevytch, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Piotr Mazur, The State School of Higher Education in Chełm (Poland)

Prof. Dr. Olha M. Palamarchuk, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Prof. Dr. Gyrál-Pyhrola Jolanta, Old Polish University in Kielce (Poland)

Prof. Dr. Alina Szczurek-Bortuta, University of Silesia, (Poland)

Dr. Katarzyna Bocheńska-Włostowska, Pedagogium – Higher School of Social Sciences in Warsaw, (Poland)

As. Prof. Dr. Yevhen V. Hromov, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

As. Prof. Dr. Dmytro I. Kolomiets, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

As. Prof. Dr. Oksana P. Liashch, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

As. Prof. Dr. Inna V. Chukhrii, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)

Text editors: Valentyna V. Bohatko

Technical editor: Nadiya R. Opushko

**The Scientific Issues of Vinnytsia State M. Kotsyubynskyi Pedagogical University.
Section: Pedagogics and Psychology. – 2022. – Issue 72. – 99 p.**

The volume contains scientific articles on relevant issues of modern pedagogy and psychology, which reveal questions of didactics, theory and methodology of education, vocational training, social pedagogy, comparative pedagogy, history of education, educational psychology.

Certificate of registration KB № 8412 issued by the Ministry of Jurisdiction of Ukraine 06.02.2004.

Edition is included in the list of scientific professional publications of Ukraine by the Ministry of Education and Science of Ukraine # 1643 of 28.12.2019.

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-1-99

ББК 74.00+88.40+88.840

H 34

ISSN 2415-7872

ЗМІСТ

ДИДАКТИКА

- Ольга Акімова, Олег Слушний.** ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕРШІЙ ЧВЕРТІ ХХІ СТОЛІТТЯ..... 7
- Яна Гапчук.** ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ Е-НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ..... 13
- Валерій Маслов.** СПІЧРАЙТИНГ ТА РИТОРИКА ЯК НАУКА І НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ..... 17

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

- Наталія Ратушняк.** РОЛЬ УЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 22

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

- Василь Галузяк.** МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ..... 27
- Олександр Дамзін.** ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ОСОБИСТОСТІ ТА ПЕДАГОГА-ПРОФЕСІОНАЛА В КОНТЕКСТІ ІСТОРІЇ І СЬОГОДЕННЯ 38
- Георгій Долінін.** ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА 43
- Тетяна Ільніцька.** ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ У ПРОЦЕСІ ТЕОРЕТИЧНОЇ І ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ 47
- Василь Каплінський.** АВТОРСЬКИЙ ПІДХІД ДО МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО 53
- Валентина Малік.** ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗВО 59
- Олександр Рикачевський.** ДЕОНТОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР 68

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

- Андрій Максютюв.** РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ 74

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- Олена Матієнко, Олег Яцишин.** ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА МОДУЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА 81
- Надія Опушко.** ДУАЛЬНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ 86

ПСИХОЛОГІЯ

- Володимир Шахов, Владислав Шахов.** СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА 93

CONTENTS

DIDACTICS

Olha Akimova, Oleh Shushnuyi. ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL ENSURING THE INNOVATIVE ACTIVITIES OF SCIENCE AND MATHEMATICS TEACHERS IN THE FIRST QUARTER OF THE XXI CENTURY	7
Yana Hapchuk. E-LEARNING DEVELOPMENT TRENDS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION	13
Valery Maslov. SPEECHWRITING AND RHETORIC AS A SCIENCE AND EDUCATIONAL SUBJECT.....	17

THEORY OF UPBRINGING

Nataliia Ratushniak. THE ROLE OF THE TEACHER IN THE PROCESS OF FORMING THE CIVIC COMPETENCE OF STUDENTS.....	22
---	----

VOCATIONAL EDUCATION

Vasyl Haluziak. MODEL OF DEVELOPING PERSONAL AND PROFESSIONAL MATURITY OF FUTURE TEACHERS.....	27
Olexandr Damsin. THE PROBLEM OF FORMATION OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE AS A PERSONALITY AND PROFESSIONAL TEACHER IN THE CONTEXT OF HISTORY AND TODAY.....	38
Heorhii Dolinin. THE FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....	43
Tetiana Ihnitska. FORMATION OF MOTIVATION FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF MEDICAL COLLEGES IN THEORETICAL AND PRACTICAL TRAINING	47
Vasyl Kaplinskyi. AUTHOR'S APPROACH TO MODELING THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT SYSTEM OF THE FUTURE TEACHER IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION	53
Valentyna Malyk. FORMATION OF COMMUNICATIVE CULTURE OF A FOREIGN LANGUAGE AMONG STUDENTS OF AGRICULTURAL UNIVERSITIES.....	60
Oleksandr Rykachevskiy. DEONTOLOGICAL APPROACH TO THE FUTURE NURSES TRAINING	68

HISTORY OF PEDAGOGY

Andrii Maksutov. RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF EXTRACURRICULAR EDUCATION IN UKRAINE.....	74
--	----

COMPARATIVE PEDAGOGICS

Olena Matiienko, Oleg Yatsyshin. PECULIARITIES OF TRAINING PRE-SERVICE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN THE MODULAR SYSTEM OF EDUCATION AT UNIVERSITIES OF THE REPUBLIC OF POLAND.....	81
Nadiia Opushko. DUAL SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION IN GERMANY: LEGAL AND REGULATORY FRAMEWORK.....	87

PSYCHOLOGY

Volodymyr Shakhov, Vladyslav Shakhov. FORMATION OF THE PROFESSIONAL CONFIDENCE OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST	93
--	----

ОЛЬГА АКІМОВА

orcid.org/0000-0001-6988-6258

sopogov@ukr.net

доктор педагогічних наук, професор,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ОЛЕГ СЛУШНИЙ

orcid.org/0000-0002-9895-9919

slushny@gmail.com

аспірант,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕРШІЙ ЧВЕРТІ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті розкривається сутність таких понять, як педагогічна інноватика, інноваційні технології в освіті, інноваційна спрямованість педагогічної діяльності, інноваційна діяльність педагога, новітні педагогічні технології. Зауважується, що у першій чверті ХХІ століття STEM-навчання здійснюється з використанням в основному таких форм, як урок, курс, квест, проект, хакатон тощо, в яких діяльність вчителя та учнів здійснюється у встановленому порядку.

Ключові слова: педагогічна інноватика, інноваційні технології в освіті, інноваційна спрямованість педагогічної діяльності, інноваційна діяльність педагога, новітні педагогічні технології, STEM-освіта.

OLHA AKIMOVA

Doctor of Pedagogical Sciences, professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical
University,
Ostrozsky str. 32, Vinnytsia

OLEH SLUSHNUYI

Graduate student,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical
University,
Ostrozsky str. 32, Vinnytsia

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL ENSURING THE INNOVATIVE ACTIVITIES OF SCIENCE AND MATHEMATICS TEACHERS IN THE FIRST QUARTER OF THE XXI CENTURY

The article is devoted to one of the actual problems of the activity of teachers of natural and mathematical disciplines, in particular, the organizational and methodical provision of innovative activity. The article reveals the essence of such concepts as "pedagogical innovation," "innovative technologies in education," "innovative orientation of pedagogical activity," "innovative activity of a teacher," and "the latest pedagogical technologies." The main focus is on the theoretical and methodological foundations of the development of innovative technologies in education in the first quarter of the 21st century. It is noted that for the practical implementation of science and mathematics education (STEM education) in institutions of general secondary education, it is important to focus on specific tasks, which include the following: comprehensive harmonious development of the student's personality through the development of inclinations and abilities; mastering the skills of cognitive and creative activity; education of a personality capable and motivated to study throughout life; formation of critical and creative thinking skills and cognitive flexibility; solving complex problems; education of a scientific outlook, general culture, and value orientations; the formation of communication skills, the ability to make a conscious choice; and the desire to master the future profession; mathematical and natural literacy. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the statement is justified that the innovative activity of teachers of natural and mathematical disciplines in the environment of STEM education in the first quarter of the 21st century includes the following directions: creation of integrated educational programs, disciplines of choice, together with stakeholders; implementing an interdisciplinary approach to solving modern practical problems; implementation of project, group, and team work of schoolchildren; the use of developmental forms of students' cognitive activity; the use of modern teaching aids, above all educational robot-designers; involvement of organizations of various levels in cooperation: academic scientific institutions, institutions of higher education; scientific laboratories; museums; nature centers; involvement of organizations of various levels in cooperation; involvement of organizations at various levels. It is also noted that in the first quarter of the 21st century, STEM education is carried out mainly using such forms as a lesson, course, quest, project, hackathon, etc., in which the activities of the teacher and students are carried out in a prescribed manner.

Key words: pedagogical innovation, innovative technologies in education, innovative orientation of pedagogical activity, innovative activity of a teacher, the latest pedagogical technologies, STEM education.

На початку ХХІ століття природничо-математична освіта набуває принципово нових наукових підходів, спрямованих на формування навичок нової епохи, таких як креативне вирішення проблем, прийняття принципових рішень, керування проектами. В. Кремень зауважує, що зміст та організація природничо-математичної освіти має відповідати вимогам нової епохи глобальних трансформацій

та новітніх технологій. Ця важлива освітня галузь визнана одним із пріоритетів формування сучасної особистості шляхом набуття умінь програмування, технічного винахідництва, нанобіології тощо. Найсучаснішим напрямом вирішення проблеми визнано впровадження STEM-освіти у Нову українську школу [1].

Актуальні питання інноваційного розвитку, котрі стосувалися проблеми забезпечення інновацій в освітній сфері, вивчали Д. Адамюк, Ю. Атаманюк, М. Богуславський, В.Вакуленко, О. Василюк, В. Геєць, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Коломієць, В. Кремень. Присвячує свої дослідження аналізу зарубіжних моделей інноваційного розвитку Л. Шостак, виокремлюючи такі моделі, що зреалізовано в Україні: ресурсну модель, котрій притаманна відсутність високотехнологічного виробництва та наявність системи, котра містить природні ресурси, виробництво, прибутки; інноваційну модель, у котрій передбачається використання коштів на дослідження задля забезпечення високотехнологічного виробництва товару; інтелектуально-донорську модель, котра є скороченим варіантом попередньої моделі, з якої вилучено етап виробництва і передбачається отримання прибутку від майстерності персоналу та інновацій. Світовий досвід підтверджує ефективність другої моделі, однак в Україні домінують перша та третя [2, с. 103].

Мета статті – знайомство з основними формами організаційно-методичного забезпечення інноваційної діяльності вчителів природничо-математичних дисциплін у першій чверті XXI століття, формування уявлення про роль і місце інформатизації освіти в інформаційному суспільстві.

Педагогічні інновації визначаються за допомогою критеріїв, які засвідчують ефективність того чи іншого нововведення. Беручи до уваги наявний досвід досліджень з педагогіки, визначають такі критерії передового педагогічного досвіду: актуальність – критерій, який означає, що досвід спрямований на розв'язання найважливіших проблем навчання, виховання і розвитку учнів; оригінальність – означає, що в практиці роботи даного педагога, педагогічного колективу використовуються форми, методи, прийоми, засоби або їх системи, які ще не застосовувалися в умовах сучасної школи; висока ефективність – досвід можна вважати передовим лише тоді, коли педагогом досягнуто вищих порівняно з масовою практикою результатів навчання, виховання і розвитку; стабільність результатів – виявлений передовий педагогічний досвід характеризується стійкою ефективністю і стабільністю результатів протягом тривалого часу; оптимальність – це витрати часу, зусиль учителів та учнів на досягнення результатів; оптимальними є ті інновації, що досягають високих результатів при найменших фізичних, розумових і часових витратах; можливість творчого застосування передового педагогічного досвіду в масовій практиці. Наведені критерії використовуються на стадії первинного ознайомлення з досвідом, а також у процесі його аналізу та узагальнення [3].

У цьому контексті STEM-освіта, використання якої на загальнодержавному рівні було розпочато у США з впровадження Програми «Educate to Innovate» (2009 р.), розглядається науковцями як освітня інновація першої чверті XXI століття та вважається освітою майбутнього й найефективнішим підходом до сучасної освіти. STEM-освіта відповідно до Концепції нової української школи має сприяти формуванню особистості школяра як інноватора, здатного розвивати економіку та своєю діяльністю покращувати навколишній світ. STEM-освіта – це системне поняття, засноване на інтеграції природничо-математичних дисциплін і технологій, у тому числі інформаційно-комунікаційних, що включає програмування, інжиніринг, проектування, математику, географію, стратегічний менеджмент та уміння працювати в команді. Поняття «STEM» – аббревіатура, що складається з початкових літер понять: «Science – природничі науки; Technology – технології; Engineering – інжиніринг, Mathematics – математика». STEM-освіта презентується як інноваційна система навчання, що інтегрує природничі та математичні предмети в єдину педагогічну галузь, здатну забезпечити гармонійний розвиток особистості учня через набуття компетентностей та новітнього науково-природничого світогляду та життєво значущих цінностей [7].

У «Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти), 2020» зауважується, що розвиток економіки, цифровізація суспільства висувають перед системою освіти нові вимоги, пов'язані зі шляхами генерування нових знань, створення інноваційних освітніх технологій через впровадження проблемного та евристичного навчання. У документі визначено три основні підходи, спрямовані на долучення молоді до проведення наукових досліджень та технічних наук, а саме: розроблення нових навчальних програм, продуктивних методів та методик природничо-математичної освіти (STEM-освіти); підвищення якості педагогічної освіти та професійного саморозвитку майбутніх учителів; підвищення статусу науково-технічних та інженерних професій на основі співпраці з роботодавцями [2].

Інноваційною освітньою діяльністю у системі освіти є діяльність, що спрямована на розроблення й використання у сфері освіти результатів наукових досліджень та розробок. Інноваційним освітнім продуктом є результат науково-дослідної розробки, що відповідає вимогам Закону України «Про інноваційну діяльність». Освітніми інноваціями є новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології,

методи, моделі, продукція, освітні, а також технічні рішення у галузі освіти, що істотно підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності. Об'єктами інноваційної освітньої діяльності є: нові емпіричні та/або теоретичні знання, навчальний та виховний процеси, освітні (педагогічні), дидактичні, виховні, управлінські системи, моделі, методи, інноваційні освітні програми і проекти, інші інтелектуальні продукти, засоби навчання та обладнання, організаційні та адміністративні рішення, а також рішення іншого характеру, що істотно поліпшують якість освіти, результативність та ефективність освітньої діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників, навчальних закладів. Суб'єктами інноваційної освітньої діяльності є фізичні та юридичні особи: педагогічні, науково-педагогічні працівники навчальних закладів, наукові працівники, працівники органів управління освітою, навчальні заклади, наукові установи, підприємства, установи та організації, що надають освітні послуги [5].

Концепція розвитку природничо-математичної освіти відповідає загальним тенденціям розвитку освіти у всьому світі та спрямована на модернізацію наукоємної освіти. Вона ґрунтується на важливих міжнародних документах, котрі визначають стратегію досягнення ключових цілей сталого розвитку, а саме: Звіті Європарламенту «Заохочення досліджень STEM для ринку праці» (2015), Резолюції Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку на період до 2030 року» (2015), Інчхонській декларації «Освіта 2030», Всесвітньому освітньому форумі ЮНЕСКО (2015) та його програмному документі «Дослідження STEM-компетентностей для XXI століття» (2019).

Нормативною базою розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) в Україні у першій чверті XXI століття стали: Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про інноваційну діяльність», «Про культуру», Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки (2018) [1].

У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року визначено, що природничо-математична освіта (STEM-освіта) має стати пріоритетним напрямом розвитку системи освіти з підвищення якості, ефективності та конкурентоспроможності економіки України та розвитку людського капіталу, пріоритетним аспектом інноваційної діяльності у закладах загальної середньої освіти. У роботі, відповідно до Концепції, додержувалися такого розуміння основного поняття: «Природничо-математична освіта (STEM-освіта) – цілісна система природничої і математичної освітніх галузей, метою якої є розвиток особистості через формування компетентностей, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей з використанням трансдисциплінарного підходу до навчання, що базується на практичному застосуванні наукових, математичних, технічних та інженерних знань для розв'язання практичних проблем для подальшого використання цих знань і вмінь у професійній діяльності» [2]. Для практичної реалізації природничо-математичної освіти (STEM-освіти) у закладах загальної середньої освіти важливо орієнтуватися на конкретні завдання, до яких віднесено: всебічний гармонійний розвиток особистості учня через розвиток нахилів і здібностей; оволодіння навичками пізнавальної та творчої діяльності; виховання особистості, здатної та мотивованої до навчання упродовж життя; формування навичок критичного, творчого мислення та когнітивної гнучкості, вирішення комплексних проблем; виховання наукового світогляду, загальної культури та ціннісних орієнтацій; формування комунікаційних здібностей, здатності до свідомого вибору та прагнення до оволодіння майбутньою професією; математичної та природничої грамотності [2].

До ключових аспектів STEM-освіти науковці відносять: міждисциплінарний підхід до конструювання навчальних програм; парадигмальний підхід до інтеграції природничих та математичних наук та новітніх технологій, інженерного дизайну; змістова інтеграція у розробці природничих дисциплін; застосування трансферу знань на основі когнітивних технологій; орієнтація змісту природничо-математичних дисциплін на реальні технічні, економічні, технологічні і соціально актуальні проблеми; комплексне формування наукового, логічного та інженерного мислення. STEM-освіта включає *особистісний* (автентичний досвід інноваційної діяльності) та *соціальний* (основа для професійної підготовки або працевлаштування) аспекти. STEM-освіта включає також формування «м'яких» навичок Soft skills [9, с. 7].

Інноваційна діяльність вчителів природничо-математичних дисциплін у середовищі STEM-освіти у першій чверті XXI століття включає такі напрями:

- здійснення міждисциплінарного підходу до вирішення сучасних практичних проблем, а також дуального та практико-орієнтованого навчання в середовищі STEM-освіти;

- впровадження проєктної, групової та командної роботи школярів; використання розвивальних форм пізнавальної діяльності учнів, а саме: освітніх проєктів, квестів, інтегрованих уроків, екскурсій, конкурсів, тематичних виставок, хакатонів, фестивалів інженерних ідей;

- використання сучасних засобів навчання, перш за все навчальних роботів-конструкторів, котрі використовуються у процесі дидактичних ігор задля ознайомлення учнів з основами робототехніки, механіки, електроніки, програмування, створення різноманітних конструкцій з навігаційними датчиками, цифрові комплекси з різним призначенням, мережеві інструменти співпраці, що забезпечують доступ до дистанційної освіти.

Інноваційна діяльність вчителів природничо-математичних дисциплін у цей період розповсюджується також на неформальну форму освіти, а саме: використання глобальних та локальних інформаційних мереж для дослідження певних явищ, проведення дослідно-експериментальної роботи, моделювання, а також для створення інформаційного освітнього середовища, спеціалізованих кабінетів, віртуальних STEM-лабораторій, віртуальних музеїв [9, с. 10].

Перспективною складовою STEM-освіти у першій чверті XXI століття стали STEM-центри, лабораторії, коаліції, тому інноваційна діяльність вчителів природничо-математичних дисциплін розповсюджувалася у досліджуваній період на їх створення. Створення таких форм неформальної STEM-освіти відбувається на базі закладів освіти, наукових лабораторій, позашкільних закладів освіти. Зміст роботи STEM-центрів, коаліцій, лабораторій включає: налагодження партнерської співпраці у галузі STEM з вітчизняними та зарубіжними освітніми закладами та організаціями; здійснення пілотних освітніх проєктів та програм для різних культурних середовищ засобами віртуальних STEM-центрів та лабораторій.

STEM-освіта в умовах поєднання формальної і неформальної форм природничо-математичної освіти може мати такі організаційні форми: міжнародні географічні експедиції, астрономічні дослідження, освоєння 3D-принтингу для моделювання артефактів майбутнього; міжнародні школи, симпозиуми, конференції щодо STEM-освіти, панельні дискусії для обговорення проблем впливу глобальних STEM-програм на розвиток освіти; STEM-програми для вчителів, тематичні тренінги, консультації, педагогічний супровід молодих вчителів; віртуальні центри STEM-освіти, запроєктовані на основі когнітивних умінь та трансферу знань; віртуальні дослідження; міжнародні дослідницькі проєкти, серед яких ICE Cubes Service, EduArctic, BioTalent; створення системи науково-методичної підтримки інноваційної діяльності вчителів у STEM-середовищі, що включає: банки педагогічних ідей, спілки креативних учителів, благодійних організацій; конкурси, стартапи різних рівнів, у тому числі Конкурс на здобуття премії «Global Teacher Prize Ukraine».

Організація інноваційної діяльності вчителів природничо-математичних дисциплін має бути зорієнтована на певні *форми здійснення STEM-освіти*. У першій чверті XXI століття STEM-навчання здійснюється з використанням в основному таких форм, як урок, курс, квест, проєкт, хакатон тощо, у яких діяльність вчителя та учнів здійснюється у встановленому порядку і в певному режимі.

STEM-урок – це традиційна форма навчальної діяльності, що передбачає міждисциплінарну інтеграцію трьох і більше STEM-предметів: математики, фізики, біології, географії, хімії, технологій з метою узагальнення знань засобами демонстрації їх взаємодії. Використання STEM-уроків або занять можливо також у неформальній освіті задля інтеграції знань та навичок декількох дисциплін для отримання практичних результатів: пристроїв, моделей приладів, готових виробів тощо.

STEM-квест – це ігрова командна форма пізнавально-пошукової діяльності, що передбачає покрокове виконання запропонованих логічних послідовних завдань з декількох дисциплін з метою отримання єдиного результату.

STEM-хакатон – це спільна діяльність спеціалістів (школярів із різними захопленнями) STEM-напрямів, які працюють над розв'язанням поставленої проблеми або створенням нового продукту.

STEM-проєкт – це групова форма навчально-пізнавальної, творчої та ігрової діяльності школярів із визначенням загальної мети, методів та засобів організації пізнавальної діяльності на основі інтеграції декількох дисциплін задля досягнення єдиного результату. Значимість використання STEM-проєктів полягає в інтеграції компонентів саме проєктної з дослідницькою діяльністю за умови додержання певних принципів впровадження STEM-проєкту.

До *принципів* ефективного застосування STEM-проєкту науковці відносять такі: *науковості* через використання наукових методів в аналізі, трансформації та інтерпретації інформації; *інтеграції* як поєднання знань з різних дисциплін для вирішення проблемного завдання; *розвитку* для визначення динаміки особистісного розвитку; *індивідуальності* через врахування особливостей кожного учня; *дослідницької спрямованості* як орієнтації на проведення експериментів та досліджень; *пізнавальної активності* як урахування суб'єктності освітнього процесу; *практичної спрямованості* як орієнтації результатів на практичне використання; *комунікативності* через взаємодію із зовнішнім середовищем [9, с. 47].

Інноваційна діяльність вчителів природничо-математичних дисциплін досліджуваній період проводилася з додержанням *особливостей, вимог та умов* реалізації STEM-проєктів. До основних

вимог реалізації STEM-проєкту за умови інтеграції формальної та неформальної форм освіти були такі: *виокремлення пізнавальної проблеми*, вирішення якої передбачає інтеграцію системи знань різних дисциплін на основі проведення дослідження; *актуальність проблеми* проєктної діяльності має визначатися теоретичною, пізнавальною та практичною значимістю результатів; *період її розв'язання*, що визначався теоретичною та практичною значущістю результатів; пріоритет надавався дослідницьким проєктам; переважаючими *формами* пізнавальної діяльності були індивідуальна та групова; обов'язковою умовою було додержання компонентної *структури проєкту* із визначенням результатів на кожному етапі виконання; *результативність* визначалась через критерії пізнавальної, теоретичної та практичної значимості, новизни та оригінальності а також можливості комерційної реалізації [9, с. 47].

У першій чверті ХХ століття розробляється *модель STEM-компетентності*, котра також була предметом інноваційної діяльності вчителів природничо-математичних дисциплін закладів загальної середньої освіти. Виходячи із загальноновизнаного трактування поняття компетентності, що визначається стандартами KSAO – як знання (Knowledge), навички (Skills), здібності (Abilities) та інші характеристики (Other characteristics), *STEM-компетентність* передбачає систему знань, навичок та способів креативного мислення, особистісних якостей й цінностей, котрі уможливають здатність особистості до інноваційної діяльності. STEM-компетентність – це системна якість, котра включає такі компоненти: *когнітивний*, що відображає пізнавальні та творчі характеристики особистості; *рефлексивний* – характеризує здатність до самоаналізу й оцінювання результатів власної діяльності; *діяльнісний*, що визначає здатність до моделювання, конструювання та проєктування технологічного та методичного вирішення поставлених завдань; *мотиваційний* визначає рівень пізнавальної мотивації, творчої активності, ціннісного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності та постійного саморозвитку. За іншим критерієм, відповідно до рівнів та етапів проведення проєкту у структурі STEM-компетентності виокремлюють такі складові: *науково-дослідницьку* як рівень сформованості дослідницьких умінь на основі системи наукових знань; *проєктно-конструкторську* – як здатність до моделювання та проєктування на основі використання новітніх освітніх технологій; *інформаційну* – уміння опрацювати та трансформувати отриману інформацію задля можливості генерувати необхідну інформацію та приймати оптимальні рішення; *організаційно-управлінську* – здатність до організації проєктної діяльності в умовах командної роботи; *технологічну* – уміння застосовувати інноваційні технології та сучасні способи діяльності [9, с. 20].

Сучасні технології в освіті – це професійно-орієнтоване навчання, проєктна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами (система мультимедіа), дистанційні технології у навчанні студентів, створення презентацій в програмі PowerPoint, використання інтернет-ресурсів, навчання в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), новітні тестові технології (створення банку діагностичних матеріалів з навчальних предметів для проведення комп'ютерного тестування знань студентів) тощо.

Педагогічну діяльність можна вважати інноваційною, якщо: запропоновані нововведення забезпечують вищий рівень розвитку особистості; відповідають сучасним концепціям і гарантують досягнення принципово нових результатів; підвищують загальний стан всебічного розвитку особистості в цілому та якість навчально-виховного процесу зокрема; дозволяють вирішити дидактичну проблему, яка складно вирішується традиційними методами; є науково-обґрунтованими, доступними, життєздатними [8, с. 3].

Впровадження, використання нових методів, засобів, технологій в освітньому процесі – це: проєктні технології. Дають можливість залучати здобувачів освіти в соціально та особистісно значущу діяльність (робота над творчими проєктами); особистісно орієнтовані технології (диференціації та індивідуалізації); дослідні та практичні роботи – отримання навчальної інформації з першоджерел; інформаційно-комунікативні технології: комп'ютерні програми, інтернет; вчення через навчання – метод навчання, під час якого за допомогою викладача готують і проводять заняття (презентації, майстер-класи); технологія парного навчання – один з видів педагогічних технологій, під час якого один здобувач освіти вчить іншого. Комунікація двох здобувачів освіти відбувається в формі діалогу; робота в малих групах – одна з найпопулярніших стратегій, тому що вона дає всім здобувачам освіти можливість брати участь у роботі, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування; інтернет-технології – комп'ютерні навчальні програми, інтерактивний електронний журнал (підручник), електронне портфоліо, дистанційне навчання [6, с. 230].

Отже, педагогічні інновації, як різновид соціальних інновацій, передбачають цілеспрямовану діяльність щодо створення та впровадження в педагогічну практику інноваційних елементів. Впровадження, використання нових методів, засобів, технологій в освітньому процесі – це проєктні технології; особистісно орієнтовані технології; дослідні та практичні роботи; інформаційно-комунікативні технології; вчення через навчання; технологія парного навчання; робота в малих групах; інтернет-технології, STEM-освіта та інші.

Література

1. Впровадження STEM-освіти у Нову українську школу. *Всеукраїнська газета «Освіта і суспільство»*. № 1 (10) січень 2019.
2. Концепція розвитку Stem-освіти до 2027 року. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-koncepciyu-rozvitku-stem-osviti-do-2027-roku>
3. Легенький М. І. Інноваційні технології у сфері освіти : організаційно-правовий аспект. *Право та інновації*. № 1 (17) 2017. С. 103–110. URL : <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/218.pdf>
4. Передовий педагогічний досвід і впровадження досягнень педагогічної науки. URL : https://pidru4niki.com/16750212/pedagogika/peredoviy_pedagogichniy_dosvid_vprovadzhennya_dosyagnen_pedagogichnoyi_nauki
5. Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності НАКАЗ 11.07.2017№ 994. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 22 вересня 2017 р. за № 1171/31039
6. Рева С.В. Інноваційна діяльність викладача в умовах діджиталізації освіти. *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика : збірник тез Всеукраїнської наукової конференції*, 18 червня 2020 р., м. Київ. Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2020.317с. С.230 – 235.
7. Розвиток STEM-освіти в Україні : виклики та перспективи. URL : <https://b-pro.com.ua/statti/koncepciya-rozvitku-stem-osviti-2027>
8. Сущенко Т. І. Науково-методичне забезпечення інноваційної діяльності вчителів. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки*. Запоріжжя, 2004. № 30. С. 3–11.
9. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів : методичні рекомендації / Н.І. Поліхун, К. Г. Постова, І. А. Сліпукхіна, Г. В. Онопченко, О. В. Онопченко. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2019.80 с.

References

1. Vprovadzhennia STEM-osvity u Novu ukrainsku shkolu [Implementation of STEM education in the New Ukrainian School] *Vseukrainska hazeta «Osvita i suspilstvo»*. № 1 (10) sichen 2019.
2. Kontseptsiiia rozvytku Stem-osvity do 2027 roku [The concept of the development of Stem education until 2027] URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-koncepciyu-rozvitku-stem-osviti-do-2027-roku>
3. Lehenkyi M. I. Innovatsiini tekhnolohii u sferi osvity : orhanizatsiino-pravovyi aspect [Innovative technologies in the field of education: organizational and legal aspect]. *Pravo ta innovatsii* № 1 (17) 2017 S.103-110. URL : <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/218.pdf>
4. Peredoviyi pedahohichniy dosvid i vprovadzhennia dosiahnen pedahohichnoi nauky [Advanced pedagogical experience and implementation of the achievements of pedagogical science]. URL : https://pidru4niki.com/16750212/pedagogika/peredoviy_pedagogichniy_dosvid_vprovadzhennya_dosyagnen_pedagogichnoyi_nauki
5. Pro vnesennia zmin do Polozhennia pro poriadok zdiisnennia innovatsiinoi osvitnoi diialnosti NAKAZ 11.07.2017№ 994 [On making changes to the Regulation on the procedure for implementing innovative educational activities ORDER 11.07.2017 No. 994] Zareiestrovano v Ministerstvi yustytzii Ukrainy 22 veresnia 2017 r. za № 1171/31039
6. Reva S.V. Innovatsiina diialnist vykladacha v umovakh didzhytalizatsii osvity [Innovative teacher activity in the context of education digitization]. *Fakhova peredvyscha i profesiina osvita : teoriia, metodyka, praktyka : zbirnyk tez Vseukrainskoi naukovoї konferentsii*, 18 chervnia 2020 r., m. Kyiv. Kyiv : Naukovo-metodychniy tsentr VFPO, 2020.317s. S.230 – 235.
7. Rozvytok STEM-osvity v Ukraini: vyklyky ta perspektyvy [Development of STEM education in Ukraine : challenges and prospects]. URL : <https://b-pro.com.ua/statti/koncepciya-rozvitku-stem-osviti-2027>
8. Sushchenko T. I. Naukovo-metodychne zabezpechennia innovatsiinoi diialnosti vchyteliv [Scientific and methodical support of teachers' innovative activities]. *Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti: problemy i poshuky*. Zaporizhzhia, 2004. № 30. S. 3–11.
9. Uprovadzhennia STEM-osvity v umovakh intehratsii formalnoi i neformalnoi osvity obdarovanykh uchniv : metodychni rekomendatsii [Implementation of STEM education in the context of gifted students' integration of formal and informal education: methodological recommendations] / N.I. Polikhun, K. H. Postova, I. A. Slipukhina, H. V. Onopchenko, O.V. Onopchenko. Kyiv : Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy, 2019.80 s.

УДК 37.018.43:004(4)

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-13-17

ЯНА ГАПЧУК

orcid.org/0000-0003-1739-7326

139yana@gmail.com

аспірантка,

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,

вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ Е-НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

У статті розглянуто тенденції розвитку Е-навчання у закладах вищої освіти в Європейському Союзі, спрямовані на цифровізацію освітнього процесу. Акцентується увага на зміцненні стратегічного партнерства між закладами вищої освіти у межах ЄС, що дозволяє студентам отримувати освітньо-кваліфікаційні рівні, поєднуючи навчання в університетах кількох країн, це буде сприяти міжнародній конкурентоспроможності європейських університетів. Розкрита ідея глобального партнерства (Generation Unlimited (Gen U), котра має на меті забезпечення підготовки до активного громадянства. Визначено шляхи допомоги іноземним студентам щодо завершення навчання вдома завдяки застосуванню платформ Е-навчання для вищої освіти, а також використання гнучких варіантів навчання, динамічного характеру навчання та плавного відстеження прогресу у навчанні.

Ключові слова: тенденції Е-навчання, європейський досвід Е-навчання, цифровізація вищої освіти, цифрова грамотність, онлайн курси.

YANA HAPCHUK

graduate student,

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,

Ostrozshkoho str. 32, Vinnitsia

E-LEARNING DEVELOPMENT TRENDS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION

The article examines the trends in the development of E-learning in institutions of higher education in the European Union and Ukraine that are aimed at the digitalization of the educational process. Attention is focused on strengthening the strategic partnership with the EU between higher education institutions, which will allow students to obtain an educational and qualification level by combining studies in several EU countries and will contribute to the international competitiveness of European universities. The possibilities of European universities supporting Ukraine are considered in achieving the ambitious vision of an innovative, global, competitive, and attractive European educational space. The action plan for digitalization of higher education is described, showing the updated EU initiative for a common vision of high-quality, inclusive, and accessible digital education in Europe. The strategic priorities of the digital education development plan have been determined: promoting the development of a highly effective digital education ecosystem; increasing digital skills and competencies for digital transformation. The possibility of introducing new information technologies such as artificial intelligence, the Internet of Things and Data, and new remote work conditions drew attention. New initiatives related to the European Digital Strategy were considered: a new skills program; an action plan for the development of digital education; and a digital decade and compass. The development of online courses for students and teachers: the online learning platform Coursera The idea of a global partnership (Generation Unlimited (Gen U)) was revealed, which aims to provide preparation for active citizenship. Ways of helping foreign students complete their studies at home through the use of e-learning platforms for higher education and the use of flexible learning options of a dynamic nature were identified for the tracking of learning progress.

Key words: E-learning trends, European E-learning experience, digitalization of higher education, digital literacy, online courses.

Відповідно до стратегічного плану розвитку вищої освіти в Європейському Союзі, однією із ключових тенденцій є цифровізація освітнього процесу, що передбачає зміцнення стратегічного партнерства з ЄС між закладами вищої освіти та сприятиме міжнародній конкурентоспроможності європейських університетів. Початок пандемії COVID-19 не тільки пришвидшив розвиток цифрових процесів в освіті, але й спричинив низку питань та викликів, що вимагали негайного вирішення. Численні дослідження та прогнози розвитку ринку Е-навчання свідчать про стрімке зростання його значущості. Перехід від традиційних форм роботи та навчання до дистанційних та змішаних моделей передбачає готовність викладачів та студентів закладів вищої освіти до реалізації сценаріїв цифрової освіти і як результат вимагає цифрової грамотності усіх учасників освітнього процесу.

Дослідження тенденцій розвитку Е-навчання та їх впливу на освітні середовища закладів вищої освіти стає все більш обговорюваною та дискусійною проблемою у вітчизняній та європейській науці. У статті Т. Новицької та С. Новицького «Сучасні тенденції цифрової трансформації освіти»

проаналізовано розвиток нових форм, методів та технологій в освітній сфері та пов'язано цей процес із розвитком цифрової трансформації вітчизняної системи освіти [2]. Питання розвитку європейського простору вищої освіти розглядають О. Боньковський, А. Вовкогон, Т. Димань [1]. Новітні тенденції цифрової підтримки Е-навчання аналізують Дж. Лара (J.Lara), С. Аляварне (S. Aljawarneh) та С. Памплонна (S. Pamplona). З. Золтан (Z. Zoltan) аналізує сучасні тенденції та тренди у Е-навчанні [10;12].

Метою статті є аналіз сучасних тенденцій розвитку Е-навчання у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу.

Відповідно до ініціативи Європейської Ради, необхідним заходом є зміцнення стратегічного партнерства в ЄС між закладами вищої освіти та заохочення до появи до 2024 року приблизно двадцяти «європейських університетів», котрі створять мережу пов'язаних між собою університетів задля надання можливості студентам отримати науковий ступінь, поєднуючи навчання в кількох країнах ЄС, що сприятиме міжнародній конкурентоспроможності європейських університетів (Гетеборзький саміт 2017р.) [9].

У висновках Ради щодо європейських університетів від травня 2021 року було підтверджено підтримку європейських університетів у досягненні амбітного бачення інноваційного, глобального, конкурентоспроможного та привабливого Європейського освітнього простору та Європейського науково-дослідного простору в повній синергії з Європейським простором вищої освіти, сприяючи підвищенню рівня досконалості вищої освіти, досліджень та інновацій, одночасно сприяючи гендерній рівності, інклюзивності та справедливості, що дозволяє безперерйну та амбітну транснаціональну співпрацю між вищими навчальними закладами в Європі та надихає на трансформацію вищої освіти. Спираючись на прогрес на початковому етапі, ця ініціатива тепер є невід'ємною частиною програми Erasmus+ 2021-2027 [6].

Важливим питанням покращення цифровізації освіти є володіння цифровими навичками усіх учасників освітнього процесу. Така тенденція знайшла своє відображення у плані дій цифрової освіти, тобто в оновленій політичній ініціативі ЄС, яка визначає спільне бачення високоякісної, інклюзивної та доступної цифрової освіти в Європі та спрямована на підтримку адаптації освіти та навчання систем держав-членів до цифрової епохи [4].

План дій є ключовим фактором реалізації бачення досягнення європейського освітнього простору до 2025 року, а також закликом до більш інтенсивної співпраці на європейському рівні в галузі цифрової освіти, щоб подолати виклики та можливості, пов'язані з пандемією COVID-19 та представити можливості для освітньої і професійної спільноти, академічних кіл та дослідників на національному, європейському та міжнародному рівнях. Він сприяє досягненню цілей Європейського плану навичок, Плану дій Європейського соціального рівня та Цифрового компасу «2030: європейський шлях» для цифрового десятиліття» [7; 4].

План цифрової освіти визначає два стратегічні пріоритети та чотирнадцять заходів для їх підтримки [7; 4]:

Пріоритет 1: сприяння розвитку високоефективної екосистеми цифрової освіти. Цей пріоритет включає такі напрями діяльності: структурований діалог з державами-членами проєкту щодо сприятливих факторів для успішної цифрової освіти; рекомендації Ради щодо підходів до змішаного навчання для високоякісної та інклюзивної початкової та середньої освіти, European Digital Education Content Framework; підключення цифрового обладнання для освіти та навчання; розробка планів цифрової трансформації закладів освіти; формування етичних рекомендацій щодо використання AI (ШІ – штучного інтелекту) та даних у викладанні та навчанні для педагогів [7; 4].

Пріоритет 2: підвищення цифрових навичок і компетенцій, необхідних для цифрової трансформації. Він включає: загальні рекомендації для вчителів і викладачів щодо набуття цифрової грамотності та боротьби з дезінформацією через освіту; оновлення Європейської рамки цифрових компетенцій для включення штучного інтелекту та навичок, пов'язаних з обробкою інформації; розробку європейського сертифікату цифрових навичок (EDSC); рекомендації Ради щодо набуття цифрових навичок у сфері освіти та навчання; міжнаціональний збір даних і реалізація мети на рівні ЄС щодо цифрових навичок учнів; організація стажування щодо набуття цифрових навичок; рекомендації щодо участі жінок у STEM [4; 11].

Тенденція, пов'язана із упровадженням в освітній процес онлайн- та гібридного навчання, розкриває інноваційні шляхи організації освітньої діяльності та дидактичної взаємодії в більш особистий і гнучкий спосіб – онлайн-навчання. Паралельно із впровадженням цифрових технологій в освіту були виявлені й певні проблеми та нерівність між тими, хто має доступ до цифрових технологій, і тими, хто його не має. А також проблеми, пов'язані з цифровими можливостями освітніх закладів, підготовкою викладачів і загальним рівнем цифрових навичок і компетенцій [2, с. 151].

Для вирішення проблем цифрових можливостей та цифрових навичок було розроблено систему рівнів цифрової компетентності громадян або DigComp, що є основним інструментом для підвищення рівня цифрової компетентності не тільки освітян, а й усіх громадян ЄС. Ця система

передбачає спільний підхід до визначення основних сфер цифрової компетентності. DigComp та його оновлена версія DigComp 2.2. може й надалі відігравати центральну роль у досягненні амбітних цілей ЄС щодо підвищення цифрової кваліфікації всього населення, що також розглядається на європейському рівні дій щодо соціальних прав [11].

Оновлення DigComp 2.2. враховує включення в її склад нових технологій, таких як штучний інтелект, Інтернет речей та нових даних й явищ, таких як нові умови дистанційної роботи, що загалом призводить до підвищення вимог до цифрової компетентності та сприяє збереженню актуальності DigComp для навчання й активної участі в життєдіяльності суспільства. Посиленню ролі DigCom у виробленні політики ЄС та Європейській цифровій стратегії сприяють такі ініціативи, як:

- нова програма навичок;
- план дій з цифрової освіти;
- завдання «цифрового десятиліття» та його компас;
- європейські принципи соціальних прав і план дій до них [8; 11].

Ще до початку «Корона-семестру» широкої популярності набули курси MOOC, що стали одними із ключових елементів реалізації Е-навчання в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Різноманітність курсів сприяє не тільки поширеності, масовості та вільному доступу до матеріалів курсу, а й передбачає використання та варіацію різних видів цифрових технологій у процесі навчання [5].

Проте саме з початком пандемії COVID-19 кількість студентів, які отримують доступ до MOOC, тепер перевищує рівень, що фіксувався на початок пандемії. Про це повідомляє провідна глобальна платформа онлайн-навчання, що в свою чергу формує ще одну тенденцію розвитку Е-навчання.

Для прикладу платформа онлайн-навчання Coursera опублікувала звіт за 2021 рік, у якому зазначено, що протягом року на курси зареєструвалися понад 20 мільйонів нових користувачів, що еквівалентно загальному зростанню за три роки до пандемії. Зростання продовжує вихідну тенденцію, що передувала пандемії, але з тих пір дещо набрала обертів [1].

Освітній ринок Е-навчання та усі зацікавлені сторони в галузі освіти відіграють важливу роль у наданні цифрових послуг та створенні навчального контенту, що ґрунтується на онлайн-технологіях. Таким чином, існує безліч ініціатив та організацій, основною діяльністю яких є оцифрування національних навчальних програм, збільшення доступності високоякісного контенту для налаштувань офлайн-навчання, або навчання з низьким підключенням та інтегрування цифрових технологій у підготовку майбутніх викладачів тощо [5]. Основні учасники ринку Е-навчання включають: FUTURELEARN Limited, Adobe Systems Inc., Apollo Education Group, Inc., Articulate Global, Inc., Baidu Inc., Blackboard Inc., Cisco Systems Inc., Citrix Systems, Inc., Compunnel Software Group Inc., Coursera, Inc., D2L Corporation, Docebo Inc, edX Inc, Epicor Software Corporation і GitHub Inc. Компанії зосереджуються на розширенні свого портфоліо курсами, придатними для студентів з різних галузей [5].

Зазначені зусилля підтримує також Generation Unlimited (Gen U) – глобальне партнерство, котре має на меті забезпечення молодого покоління відповідними навичками, що сприяють успішному працевлаштуванню й активному громадянству. Як партнер Gen U, організація Unilever взяла на себе зобов'язання надати 10 мільйонам молодих людей необхідні навички, щоб підготувати їх до працевлаштування до 2030 року [11, 1,5].

Ініціатива базується на державно-приватному партнерстві щодо надання експертних знань у сфері платформ для Е-навчання та взаємодії за межами Європи, наприклад в Індії, де Gen U відомий як YuWaah. PwC є головним партнером, що працює з молодими людьми щодо надання економічних можливостей, працевлаштування, навичок навчання. Крім того, як частина Gen U, ЮНІСЕФ і МОП у Бразилії нещодавно запустили 1MiO, що залучає приватні компанії та інших партнерів до забезпечення можливостей навчання та працевлаштування молодих людей протягом двох років через нову цифрову платформу [5].

Пандемія COVID-19 суттєво вплинула на розширення можливостей галузі Е-навчання. Зростаюче занепокоєння щодо безпеки працівників спонукало корпорації впроваджувати практику роботи вдома, проте створило бар'єри для компаній щодо навчання, спілкування, моніторингу прогресу та підвищення кваліфікації, підтримуючи попит на платформи Е-навчання серед великих підприємств. Щоб задовольнити зростаючий попит, кілька компаній зосередились на розробці індивідуальних навчальних рішень. Наприклад, у квітні 2021 року корпорація LinkedIn оголосила про свої плани щодо онлайн-порталу, призначеного для підприємств, щоб надавати своїм співробітникам навчальні відео-матеріали з таких тем, як стратегія управління та машинне навчання [9, 10].

Сектор освіти, у свою чергу, також створив сприятливі умови для зростання ринку Е-навчання. Багато закладів вищої освіти, зокрема, Університет Кейптауна та Університет Родосу, щоб підтримати студентів, запровадили отримання наукового ступеня дистанційно у режимі онлайн.

Платформи Е-навчання для вищої освіти допомогли іноземним студентам завершити навчання вдома, заощадивши час і гроші. Крім того, такий режим роботи пропонує гнучкі варіанти навчання, динамічний процес та плавне відстеження прогресу [10].

Таким чином процес цифровізації вищої освіти чітко сформував нові тенденції розвитку Е-навчання у закладах вищої освіти в ЄС та в Україні. План дій цифрової освіти передбачає не тільки зміцнення стратегічного партнерства між закладами вищої освіти, а й сприяє міжнародній конкурентоспроможності європейських університетів. Не менш важливого значення має ініціатива DigComp, що сприяє розвитку високоякісної, інклюзивної та доступної цифрової освіти в ЄС та Україні. Розвиток курсів МООС є ще однією тенденцією, а ідея глобального партнерства Gen U забезпечує підготовку молоді до активного громадянства. Застосування платформ Е-навчання у закладах вищої освіти визначає шляхи допомоги іноземним студентам щодо завершення навчання вдома, а також використання гнучких варіантів та відстеження прогресу у навчанні.

Література

1. Димань Т. М., Боньковський О. А., Вовкогон А. Г. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: навч.-метод. Посіб. БНАУ. Одеса.: НУ «ОМА». 2017. 106 с.
2. Новицька, Т. Л., Новицький, С. В. Сучасні тенденції цифрової трансформації освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи. 2021. №7. С. 151-154 URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18854/1/52_Novytska_Novytskyi.pdf (дата звернення: 15.12.2022).
3. Brown M. What are the Main Trends in Online Learning? A Helicopter View of Possible Futures. Asian Journal of Distance Education Volume 16, Issue 2, 2021 URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1332395.pdf> (date of application 18.12.2022).
4. Digital Education Action Plan (2021-2027) URL: [https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan_\(date of application 18.12.2022\)](https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan_(date of application 18.12.2022)).
5. E-Learning Market Size By Technology (Online E-Learning, Learning Management System (LMS), Mobile E-Learning, Rapid E-Learning, Virtual Classroom), By Provider (Service, Content), By Application (Academic [K-12, Higher Education, Vocational Training], Corporate [SMBs, Large Enterprises], Government), COVID-19 Impact Analysis, Regional Outlook, Growth Potential, Competitive Market Share & Forecast. 2022 – 2028. URL: <https://www.gminsights.com/industry-analysis/elearning-market-size> (date of application 17.12.2022).
6. Erasmus+: 44 European Universities to cooperate across borders and disciplines Brussels. 27 July. 2022. URL: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_22_4702 (date of application 15.12.2022).
7. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. *Investing in our future : quality investment in education and training*, Publications Office of the European Union. 2022. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/45896> (date of application 17.12.2022).
8. European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion, *DigComp : the European Digital Competence Framework*, Publications Office. 2019. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2767/744360> (date of application 15.12.2022).
9. European Universities initiative URL: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/european-universities-initiative> (date of application 15.12.2022).
10. Lara, J.A., Aljawarneh, S. & Pamplona, S. Special issue on the current trends in E-learning Assessment. J Comput High Educ 32. 1–8. 2020. URL: <https://doi.org/10.1007/s12528-019-09235-w> (date of application 17.12.2022).
11. Vuorikari, R., Kluzer, S., Punie, Y. European Commission, Joint Research Centre. *DigComp 2.2, The Digital Competence framework for citizens : with new examples of knowledge, skills and attitudes*, Publications Office of the European Union. 2022. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2760/115376> (date of application 18.12.2022).
12. Zoltan Z. Current Trends in E-Learning Development. In: Proceedings of the ENTRENOVA. ENTERprise REsearch INNOVATION Conference. Rovinj. Croatia. 12-14 September. 2019. Vol. 5. P. 571-577.

References

1. Dyman T. M., Bonkovskiy O. A., Vovkohon A. H. Yevropeyskiy prostir vyshchoi osvity ta Bolonskiyi protses: navch.-metod. [The European space of higher education and the Bologna process]. Posib. BNAU. Odesa.: NU «OMA». 2017. 106 s. (in Ukrainian).
2. Novytska, T. L., Novytskyi, S. V. Suchasni tendentsii tsyfrovoyi transformatsii osvity. [Modern trends of digital transformation of education]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy. 2021. №7. С. 151-154 URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18854/1/52_Novytska_Novytskyi.pdf (data zvernennia: 15.12.2022). (in Ukrainian).
3. Brown M. What are the Main Trends in Online Learning? A Helicopter View of Possible Futures. Asian Journal of Distance Education Volume 16, Issue 2, 2021 URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1332395.pdf> (date of application 18.12.2022).
4. Digital Education Action Plan (2021-2027) URL: [https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan_\(date of application 18.12.2022\)](https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan_(date of application 18.12.2022)).
5. E-Learning Market Size By Technology (Online E-Learning, Learning Management System (LMS), Mobile E-Learning, Rapid E-Learning, Virtual Classroom), By Provider (Service, Content), By Application (Academic

- [K-12, Higher Education, Vocational Training], Corporate [SMBs, Large Enterprises], Government), COVID-19 Impact Analysis, Regional Outlook, Growth Potential, Competitive Market Share & Forecast. 2022 – 2028. URL: <https://www.gminsights.com/industry-analysis/elearning-market-size> (date of application 17.12.2022).
6. Erasmus+: 44 European Universities to cooperate across borders and disciplines Brussels. 27 July. 2022. URL: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_22_4702 (date of application 15.12.2022).
 7. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Investing in our future : quality investment in education and training, Publications Office of the European Union. 2022. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/45896> (date of application 17.12.2022).
 8. European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion, DigComp : the European Digital Competence Framework, Publications Office. 2019. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2767/744360> (date of application 15.12.2022).
 9. European Universities initiative URL: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/european-universities-initiative> (date of application 15.12.2022).
 10. Lara, J.A., Aljawarneh, S. & Pamplona, S. Special issue on the current trends in E-learning Assessment. J Comput High Educ 32. 1–8. 2020. URL: <https://doi.org/10.1007/s12528-019-09235-w> (date of application 17.12.2022).
 11. Vuorikari, R., Kluzer, S., Punie, Y. European Commission, Joint Research Centre. DigComp 2.2, The Digital Competence framework for citizens : with new examples of knowledge, skills and attitudes, Publications Office of the European Union. 2022. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2760/115376> (date of application 18.12.2022).
 12. Zoltan Z. Current Trends in E-Learning Development. In: Proceedings of the ENTRENOVA. ENTERprise REsearch INNOVATION Conference. Rovinj. Croatia. 12-14 September. 2019. Vol. 5. P. 571-577.

УДК 811.161.2 (047)

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-17-21

ВАЛЕРІЙ МАСЛОВ

orcid.org/0000-0002-1389-8847

v.maslov@uica.education

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціокультурної діяльності

Комунальний заклад вищої освіти

«Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради

вул. Минайська, 38/80, м. Ужгород

СПІЧРАЙТИНГ ТА РИТОРИКА ЯК НАУКА І НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ

У статті обґрунтовано становлення і розвиток спічрайтингу та риторики як науки, визначено мету та завдання «Спічрайтингу та риторики» як навчальної дисципліни. До того ж схарактеризовано закони риторичної діяльності, презентовано схеми виступу при підготовці промови спічрайтером.

Ключові слова: спічрайтинг, риторика, концептуальний закон, моделювання аудиторії, стратегічний і тактичний закони, мовленнєвий закон, закон ефективної комунікації, системно-аналітичний закон.

VALERY MASLOV

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Socio-Cultural Activities

Communal institution of higher education

«Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council,

st. Minayska, 38/80, Uzhgorod

SPEECHWRITING AND RHETORIC AS A SCIENCE AND EDUCATIONAL SUBJECT

The article substantiates the formation and development of speechwriting and rhetoric as a science, defines the purpose and tasks of «Speechwriting and rhetoric» as an educational discipline. In addition, the laws of rhetorical activity are characterized, speech schemes are presented when preparing a speech by a speechwriter. For successful rhetorical activity, it is advisable to adhere to the following laws: conceptual law; the law of audience modeling; strategic law; tactical law; speech law; the law of effective communication; system-analytical law.

Thus, the study of the history of the formation and development of speechwriting and rhetoric as a science made it possible to come to the conclusion that speechwriting and rhetoric were formed in the bosom of Ancient Greek civilization. As an educational discipline, «Speechwriting and Rhetoric» assumes a certain goal and task. It has been proven that there are certain steps to follow in order to write a good speech. In addition, the following laws should be observed for successful rhetorical activity: conceptual law; the law of audience modeling; strategic law; tactical law; speech law; the law of effective communication; system-analytical law. In addition, when preparing to write the text of the speech, it is necessary to adhere to three main principles.

Key words: speechwriting, rhetoric, conceptual law, audience modeling, strategic and tactical laws, speech law, law of effective communication, system-analytical law.

Процеси глобалізації торкнулися багатьох аспектів, які характеризуються більшою мобільністю людей, контактами міжнародного рівня, обмінами думками різних видів і, головним чином, великою взаємозалежністю між країнами, геополітичними регіонами з новою світовою динамікою.

Виходячи з того, що політики, бізнесмени і топ-менеджери за родом своєї діяльності повинні виступати з великими чи короткими промовами, читати доповіді, давати інтерв'ю, звертатися до аудиторії через канали ЗМІ, актуальним і своєчасним є дослідження технології спічрайтингу та риторики як науки і навчального предмета.

Аналіз останніх досліджень свідчить, що інтерес до спічрайтингу та риторики як науки і навчального предмета відродився наприкінці ХХ-го століття. З'явилися роботи, авторами яких є С. Д. Абрамович, Н. Ю. Бутенко, В. М. Вандашев, М. А. Герман, Н. Б. Голуб, Л. К. Граудінова, Т. Б. Гриценко, С. С. Гурвич, А. В. Денисюк, Т. Д. Іщенко, Г. П. Клімова, З. Ф. Кудрявцева, П. А. Кузнецов, О. П. Левченко, М. Р. Львов, Т. Ф. Мельничук, А. К. Михальська, Е. А. Ножина, Ю. І. Палеха, В. Ф. Погоріло, І. М. Плотницька, Ю. В. Романенко, Л. В. Савченко, Г. М. Сагач, Т. М. Сидоренко, М. П. Требіна, О. М. Холод, М. Ю. Чікарьков та ін. У наукових розвідках зазначених дослідників ми знаходимо становлення і розвитку спічрайтингу та риторики, що уможливило подальше вивчення і запровадження тих чи тих технологій у сучасних умовах розвитку суспільства.

Мета статті – дослідити сутність спічрайтингу та риторики як науки і навчального предмета.

Серед різного рівня сучасних політичних технологій ми зосереджуємо увагу на спічрайтингу та риторичі, технологіях, які затребувані в соціально-політичних та бізнесових процесах будь-якого суспільства. Спічрайтинг (speechwriting – у перекладі з англійської мови означає написання промови), це підготовка і написання текстів для виступів перед аудиторією [5].

Історія виникнення спічрайтерства безпосередньо пов'язана з появою писемності, яка має сталі традиції і передбачає наявність певних здібностей. Родоначальницею спічрайтингу була риторика. До того ж ці мистецтва, спічрайтинг і риторика доповнюють і взаємообумовлюють один одного.

Давньогрецькі спічрайтери називалися «софістами», тобто «носіями мудрості» [1]. Здебільшого їхні міркування були парадоксальними, але мали чітку логічну побудову. Вони обговорювали філософські питання, пов'язані з виникненням і будовою світу, людини і суспільства, милувалися музикою і поезією. Мистецтво риторики, що формувалося у лоні софістів сприяло створенню підґрунтя для розвитку філософських ідей Сократа, Платона і Аристотеля, які внесли великий вклад в розвиток спічрайтингу. Видатний теоретик ораторського мистецтва Греції Аристотель став автором першого трактату з «Риторики», в якому обґрунтовані методи переконання та впливу промов на різні аудиторії [8]. Аристотель виділив у процесі спілкування три складові: етос (природа і якості відправника), логос (природа, структура й зміст послання) і пафос (природа, почуття та думки одержувача/аудиторії) [2].

Таким чином, спічрайтерство бере початок із Стародавньої Греції, де так звані «логографи» писали тексти тим, хто знаходився в суді і вважався підсудним. Обвинувачувані повинні були захищатися самостійно і просили логографів для підготовки виступів на захисті та відповідей на висунуті звинувачення. Останні добирали слова, темп виголошення, будували текст для підсудного так, щоб переконати присяжних, які б йому повірили й винесли вирок на його користь.

Спічрайтинг безпосередньо пов'язаний з такою прадавньою дисципліною як риторика, або ораторське мистецтво. Невипадково, основні принципи риторики покладено в основу спічрайтингу. Риторика потрактовується як красномовство, мистецтво висловлювання думок з метою впливу на аудиторію і переконання аудиторії у доречності запропонованої ідеї або ситуації.

Формування риторики як науки починається з античних часів. У Древній Греції саме фахівці з риторики складали промови для захисту громадян на судовому процесі. Щоб захист пройшов вдало, необхідно було переконати присяжних за допомогою використання логічного, емоційного та етичного способу доведення істини. За історичними свідченнями римський оратор Цицерон був неперевершеним майстром у складанні й виголошенні промов. Він став автором трактатів про ораторське мистецтво, які було включено до навчальних планів разом з діалектикою та граматиною.

У Київській Русі ораторське мистецтво вивчали в братських школах і Києво-Могилянській колегії. Набувши перспектив відродження у На початку ХХ століття риторика починає відроджуватися і завдяки новій ціннісній орієнтації та новим гуманістичним категоріям нового часу повертатися із забуття в незалежну Україну. З 90-х років в умовах активних процесів інформатизації починається період переосмислення значення і ролі риторики, яка набуває офіційного статусу в Конституції України.

Риторичні вміння та навички, які проявляються у двосторонньому спілкуванні оратора з аудиторією, вважаються частиною професійної компетенції PR-фахівця. Зазначені компетентності проявляються у публічних виступах і є одним з найбільш переконливих засобів комунікації, що передбачає безпосередній контакт з аудиторією.

Варто зазначити, що теоретична база спічрайтингу та риторики як самостійної технології політичного консультування сформувалася у ХХ столітті. У профільних навчальних закладах з'явилася така дисципліна як «Спічрайтинг та риторика».

Метою «Спічрайтингу та риторіки» як навчальної дисципліни стало: ознайомлення з історією становлення і розвитку науки спічрайтингу та риторіки; вивчення законів публічного мовлення та усвідомлення психологічних і соціологічних засад діяльності спічрайтера і оратора; освоєння необхідних практичних моделей спічрайтингу; ознайомлення з основними засобами переконання та здійснення вербального та невербального впливу на аудиторію; ознайомлення з композицією промови; формування умінь створювати усні та письмові промови, навичок публічного красномовства для досягнення цілей у процесі мовної комунікації; ознайомлення зі специфікою підготовки різних видів промов за їхніми психологічними мотивами; вироблення практичних професійних навичок в галузі спічрайтингу та риторіки.

Завданням навчальної дисципліни «Спічрайтинг та риторика» вважається: засвоєння студентами теоретичних знань із загальної теорії комунікацій, спічрайтингу та риторіки для підготовки і здійснення публічних промов; визначення характеру спічрайтингу та риторіки як теоретичної дисципліни та професійної діяльності; ознайомитися зі зразками промов якомога широкого кола промовців сучасності задля максимального використання їхнього досвіду; усвідомлення загальних та специфічних правил, методів й техніки написання промов та інших текстів; виконання студентами практичних завдань із підготовки, написання та виголошення публічних промов.

В результаті опанування змістом курсу «Спічрайтинг та риторика» за результатами навчання у студентів повинні бути сформовані наступні професійні компетентності: здатність до абстрактного мислення, аналізу, синтезу та встановлення взаємозв'язків між явищами та процесами; здатність діяти на основі етичних міркувань; здатність спілкуватися з представниками різних професійних груп на різних рівнях та в конкретних умовах; сформованість позитивних лідерських якостей; уміння створювати та організовувати ефективні комунікації в процесі спільної діалогічної взаємодії.

Завданням спічрайтера в умовах сьогодення є підготовка промови, що уможливорює передачу цікавої для аудиторії думки та передбачає залишити приємні враження від виступу. Керівник або політик, який запам'ятовується вдалим жартом, точною констатацією факту, влучним порівнянням, має явну перевагу перед тим, хто говорить сірі, не цікаві та запозичені фрази.

Для успішної риторичної діяльності доцільно притримуватися наступних законів: *концептуальний закон; закон моделювання аудиторії; стратегічний закон; тактичний закон; мовленнєвий закон; закон ефективної комунікації; системно-аналітичний закон.*

Концептуальний закон є базовим законом риторіки і передбачає пошук істини шляхом всебічного аналізу об'єкта дослідження. Концептуальний закон базується на концепції, тобто системі знань про предмет, що виражена у стислій, короткій формі. Процес розробки концепції складається з такої послідовності дій: бачення суб'єктом предмета/теми для вивчення; вибір проблеми/теми для вивчення та аналіз зазначеної дефініції; усвідомлення цінностей людського досвіду стосовно вивчення обраної проблеми/теми; пропускання чужого досвіду крізь призму свого бачення і навпаки (чуже + своє) і формування позиції [4].

Закон моделювання аудиторії передбачає вивчення потреб та інтересів аудиторії, на яку розрахована концепція. Важливий момент – створення портрета аудиторії, започаткування конструктивних стосунків, допомога у можливості зрозуміти проблему, зняти морально-дисциплінарний мотив і викликати емоційно-естетичний та пізнавальний інтерес.

Стратегічний закон представляє програму дій щодо реалізації концепції та характеризується такими ознаками: динамічність, гнучкість, варіативність. Стратегія складається з наступних компонентів: визначення цільової установки; прогнозування запитань, розрахованих на певну аудиторію; формулювання тез виступів та програмних дій.

Тактичний закон передбачає систему дій з підготовки ефективної реалізації стратегії концепції. Він містить у собі аргументацію і активізацію мислення та почуттєво-емоційну діяльність аудиторії. Аргументація є засобом впливу одного суб'єкта на погляди та поведінку іншого. Активізація передбачає зацікавленість аудиторії; вмотивованість аудиторії на роздуми; стимулювання аудиторії на рівень обговорення проблеми [7].

Мовленнєвий закон передбачає висловлення думки в діловій словесній формі, а саме: точність, конкретність, виразність, ясність, образність, доцільність, креативність.

Закон ефективної комунікації передбачає встановлення контакту з аудиторією. Для успішного спілкування слушно володіти навичками управління аудиторією та управління і коригування власної поведінки.

Для написання гарної промови американські фахівці з спічрайтера Мері Аронсон і Дон Спітнер пропонують здійснити наступні десять кроків:

- розпочинати роботу зі співбесіди з самим доповідачем;
- володіти інформацією про місце виголошення промови, склад аудиторії;
- сфокусувати увагу на окремій темі;
- отримати схвалення теми і загального плану перед тим, як почати писати промову;

- промова повинна легко сприйматися слухацькою аудиторією;
- пам'ятати про те, як сконцентрувати увагу аудиторії на темі промови;
- тримати на контролі будь-яку критичну полеміку навколо особистості виступаючого;
- пам'ятати про важливість повторень;
- послухати написану промову;
- подумати про те, як поширити промову, щоб з нею познайомилося якомога більше число людей [12, с. 219].

Аналіз досліджень із зазначеної проблематики доводить, що при підготовці промови слушно використовувати схему виступу, яка є найбільш ефективною в умовах сьогодення, а саме:

- визначити тему, з'ясувати мету, поставити та узгодити завдання відповідно до аудиторії слухачів;
- підібрати для промови необхідний теоретичний і практичний матеріал;
- ознайомлення з першоджерелами та документальним матеріалом, необхідним для підготовки промови;
- скласти перспективний план підготовки промови;
- робота над основним змістом тексту промови;
- робоче проголошення промови перед уявною аудиторією;
- зосередження уваги на техніці вимови, особливостях міміки та жестикуляції;
- підготовка відповідей на можливі запитання;
- психологічна готовність до організації дискусії;
- аналіз підготовленої промови виступу.

Варто зазначити, що під час підготовки до написання тексту промови необхідно дотримуватися певних принципів.

По-перше, доцільно при написанні тексту публічної промови використовувати закони побудови монологічної публічної промови як умови успішного виступу. З метою отримання прихильності аудиторії певну роль відіграє визначення теми виступу.

По-друге, для повного розкриття теми виступу важливим є наявність і використання довідково інформаційного матеріалу. Не менш важливим фактором підготовки успішної промови є вивчення та врахування індивідуальних особливостей оратора, манери спілкування, врахування його словникового потенціалу, ступінь ідіоматичності мови та ритмічну організацію висловлювань. Соціологічними чинниками забезпечення ефективного мовленнєвого впливу на аудиторію є: вік, стать, професія, мова, віросповідання, місце проживання, національна приналежність тощо.

По-третє, певну роль відіграє техніка збору та обробки інформації в процесі підготовки до написання промови, яка повинна бути повною, актуальною, сучасною та точною. Доцільним вважається використання зразків промов попередніх ораторів, бесіди зі спеціалістами для отримання якісної та достовірної інформації, а також техніка роботи з першоджерелами.

Висновки. Таким чином, дослідження історії становлення і розвитку спічрайтингу та риторики як науки уможливило дійти висновків, що спічрайтинг та риторика формувалися в лоні Давньогрецької цивілізації. Як навчальна дисципліна «Спічрайтинг та риторика» передбачає певну мету та завдання. Доведено, що для написання гарної промови варто дотримуватися певних кроків.

Крім того, що для успішної риторичної діяльності варто дотримуватися наступних законів, а саме: концептуального закону; закону моделювання аудиторії; стратегічного закону; тактичного закону; мовленнєвого закону; закону ефективної комунікації; системно-аналітичного закону. До того ж під час підготовки до написання тексту промови необхідно дотримуватися основних принципів спрямованих на позитивний результат.

Перспективи подальших наукових досліджень можуть бути пов'язані із запровадженням нових технологій розвитку спічрайтингу та риторики.

Література

1. Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Риторика. Львів, 2001. 232 с.
2. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні: [підручн.]. Вид. 2-ге, без змін. Київ: КНЕУ, 2006. 384с.
3. Вандашев В. М. Риторика : екскурс в історію вчень і понять : [навч. посібн.]. Київ: Кондор, 2006. 264 с.
4. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : [монографія]. Черкаси : Брама-Україна, 2008. 400 с.
5. Гурвич С. С., Погоріло В. Ф., Герман М. А. Основи риторики : [навч. посіб. для студ. вузів]. Київ : Вища школа, 1978. 173 с.
6. Денисюк А. В. Політичний спічрайтинг як особлива PR-технологія. URL: <https://cutt.ly/wmStWC5>
7. Ораторське мистецтво : підручник / М. П. Требін, Г. П. Клімова, Н. П. Осипова та ін. ; за ред. М. П. Требіна і Г. П. Клімової. 2-ге вид. Х. : Право, 2015. 208 с.
8. Романенко Ю. В. Спічрайтинг. К., 2006. 271 с.
9. Савченко Л. В. Спічрайтинг як специфічна PR-технологія і спеціалізація професії PRфахівця. URL:<https://cutt.ly/xmStgGl>

10. Сагач Г. М. Риторика: Курс лекцій. К. : ІСДО, 1993. 148 с.
11. Холод О. М. Спічрайтинг : навч. посіб. К. : КиМУ, 2010. 230 с.
12. Joshua Aronson, Brian Spitzer. Dohlyad i vypravlennya rozryvu: Sotsial'no-psykholohichni vtruchannya dlya zmeshennya nerivnosti v osviti. [Minding and mending the gap: Social psychological interventions to reduce educational disparities. British Journal of Educational Psychology 85(1). 2015. S. 214–221.

References

1. Abramovich S. D., Chikarkova M. Yu. Rytoryka [Rhetoric]. Lviv, 2001. 232 p.
2. Butenko N. Yu. Komunikatyvni protsesy u navchanni [Communicative processes in education: textbook]. Kind. 2nd, unchanged. Kyiv: KNEU, 2006. 384 p.
3. Vandashev V. M. Rytoryka : ekskurs v istoriyu vchen' i ponyat' [Rhetoric: an excursion into the history of doctrines and concepts: [scholarship. manual]. Kyiv: Condor, 2006. 264 p.
4. Golub N. B. Rytoryka u vyshchiiy shkoli [Rhetoric in higher education: monograph]. Cherkasy: Brama-Ukraine, 2008. 400 p.
5. Gurvyeh S. S., Pohorilo V. F., Herman M. A. Osnovy rytoryky [Fundamentals of rhetoric: scholarship. manual for students universities]. Kyiv: Higher School, 1978. 173 p.
6. Denisyuk A. V. Politychnyy spichraytynh yak osoblyva PR-tekhnohohiya [Political speechwriting as a special PR technology]. Kyiv. 2012. 218 p. URL: <https://cutt.ly/wmStWC5>
7. Oratory: a textbook. Orators'ke mystetstvo : pidruchnyk / M. P. Trebin, G. P. Klimova, N. P. Osypova, etc. ; under the editorship M. P. Trebin and G. P. Klimova. 2nd edition Kh.: Pravo, 2015. 208 p.
8. Romanenko Yu. V. Spichraytynh [Speechwriting]. Kyiv. 2006. 271 p.
9. Savchenko L.V. Spichraytynh yak spetsyfichna PR-tekhnohohiya i spetsializatsiya profesiyi PRfakhivtsya [Speechwriting as a specific PR technology and specialization of the profession of a PR specialist]. Kyiv. : 201. URL: <https://cutt.ly/xmStgGl>
10. Sagach H. M. Rytoryka: Kurs lektsiy [Rhetoric: A course of lectures]. Kyiv. : ISDO, 1993. 148 p.
11. Kholod O. M. Spichraytynh [Speechwriting: teaching. manual]. Kyiv. : KyMU, 2010. 230 p.
12. Joshua Aronson, Brian Spitzer. Dohlyad i vypravlennya rozryvu: Sotsial'no-psykholohichni vtruchannya dlya zmeshennya nerivnosti v osviti. [Minding and mending the gap: Social psychological interventions to reduce educational disparities. British Journal of Educational Psychology 85(1). 2015. S. 214–221.

УДК 378.046.4:342.7-051(045)

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-22-26

НАТАЛІЯ РАТУШНЯК

orcid.org/0000-0003-1153-9637

osadchuk_nat@ukr.net

аспірантка кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації
Хмельницький національний університет
вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

У статті розкрито сутність поняття «громадянська компетентність», яке обґрунтовано аналізом вітчизняних та зарубіжних наукових джерел та рекомендаціями й документами Ради Європи. Громадянську компетентність визначено як одну із десяти ключових компетентностей концепції Нової української школи. Доведено, що зміст формування громадянської компетентності в основній школі полягає в формуванні громадянина України як освіченої, творчої особистості, в якій органічно поєднано високі моральні риси, громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, потреба в самовдосконаленні. Автор акцентувала увагу на визначальній ролі вчителя у формуванні громадянської компетентності учнів.

Ключові слова: ключові компетентності, громадянська компетентність, громадянськість, демократичне суспільство, громадська відповідальність, «Нова українська школа» (НУШ), деліберация, педагог, професійний розвиток.

NATALIJA RATUSHNIAK

graduate student of the Department
of Foreign Language Education and Intercultural Communication
Khmelnyskyi National University
Instytutska st., 11, Khmelnyskyi

THE ROLE OF THE TEACHER IN THE PROCESS OF FORMING THE CIVIC COMPETENCE OF STUDENTS

The article reveals the essence of «civic competence» concept, which is substantiated by the analysis of domestic and foreign scientific sources and recommendations and documents of the Council of Europe. Civic competence is defined as one of the ten key competencies of the New Ukrainian School concept.

The competence of a person means a set of knowledge, abilities, skills, and attitudes structured in a special way, which enable such person to effectively carry out activities or perform certain functions, ensuring the resolution of problems and the achievement of certain standards in the field of profession or activity. Such sets of knowledge, abilities, skills, and attitudes are acquired both in the course of a lifetime and in the process of learning. The formed competence allows a person to identify, as well as effectively and successfully solve, regardless of the situation, a problem that pertains to a certain field or type of activity.

It has been proven that the content of civic competence formation in general secondary education institutions consists in the formation of a citizen of Ukraine as an educated, creative individual who smoothly integrates high moral traits, civic maturity, patriotism, professional competence, and the need for self-improvement.

During education, a certain level of readiness for adult life should be formed in the student, a certain set of characteristics, in particular, life competence, which should provide the young person with the ability to navigate in modern society, quickly respond to the demands of the time, and effectively and successfully realize themselves outside of school. Focusing on social challenges, the student must acquire competence in its various spheres: political, economic, spiritual, social, etc. The provision on the system of competencies, which are formed in schoolchildren during the years of study is taken as the basis in the theory of the competency-based approach to learning..

The concept of civics development in Ukraine defines the list of basic requirements for the formation of civic competence of the New Ukrainian School teacher. Therefore, the author focuses on the determining role of the teacher in the formation, in particular, of the civic competence of students.

Key words: key competences, civic competence, citizenship, democratic society, public responsibility, "New Ukrainian School", deliberation, teacher, professional development.

Виклики, пов'язані з формуванням активного та відповідального громадянина з високим почуттям власної гідності, стійкою громадянською позицією, готовністю до виконання

громадянських обов'язків, потребують комплексного підходу до вирішення поставлених завдань в умовах модернізації вітчизняної системи освіти. Українському суспільству потрібне покоління громадян, які приймають громадянські цінності, відповідальні рішення та мають почуття відповідальності за долю країни. Нова українська школа та Закон України «Про освіту» визначають громадянську компетентність як одну із ключових, а ефективність у цьому напрямі залежить від компетентності вчителя [11]. І хоча школа давно займається формуванням громадянськості учнів, часто навіть педагогам важко визначити її суть, адже поняття в науковій літературі досить неоднозначне [4].

У травні 2018 року Європейський парламент і Рада Європейського Союзу затвердили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя (Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences For Lifelong Learning) [13]. В оновленому переліку компетентностей наголошено на необхідності формування *громадянської компетентності через освіту*, а громадянське суспільство є платформою для розкриття творчих можливостей особистості, а також забезпечення її стійкості та здатності адаптуватися до змін на ринку праці, спричинених розвитком технологій у всіх сферах життя [6].

Компетентності визначаються як комбінація знань, навичок та ставлень, де знання складається з визначених фактів і цифр, концепцій, ідей та теорій, які підтримують розуміння певної сфери або предмета; навички визначаються як здатність та спроможність виконувати процеси й використовувати наявні знання для досягнення результатів; ставлення описують диспозиції сприйняття і налаштованості щодо ідей, людини або ситуації й спонукають до відповідних реакцій або дій.

Ключовими компетентностями є ті, що необхідні всім людям для підвищення особистого потенціалу і розвитку, розширення можливостей працевлаштування, соціальної інтеграції й активного громадянства. Такі компетентності розвиваються в процесі навчання протягом усього життя, від раннього дитинства за допомогою формального, неформального та інформального навчання. Усі ключові компетентності вважаються однаково важливими, оскільки кожна з них сприяє успішному життю в суспільстві [7].

Формування громадянської культури і якісного її рівня – громадянської компетентності – є аспектом розгляду багатьох сучасних дослідженнях із соціології, політології, педагогіки, психології. Ця проблема порушується в працях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників, зокрема в працях Г. Алмонда, С. Верби, Р. Даля, Ю. Підлісної, В. Степаненка, О. Безрукова, Р. Геру, та інших. Серед сучасних українських науковців питанням громадянської освіти займаються О. Дем'янчук, С. Клепко, О. Пометун, Т. Ремех, О. Сухомлинська та інші. Проте, незважаючи на низку наукових досліджень та літературних джерел із проблеми формування громадянської компетентності, залишається актуальним визначення ролі сучасного вчителя в процесі формуванні громадянської компетентності учнів основної школи.

Мета статті полягає в тому, щоб визначити роль вчителя в процесі формування громадянської компетентності учня.

Сьогодні закладаються підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін. Громадянська компетентність є однією з ключових та відповідає нагальним вимогам і викликам сучасності. Правовою підставою для формування громадянських компетентностей на рівні середньої освіти є стаття 12 Закону України «Про освіту», яка визначає ключові компетентності, зокрема, громадянські та соціальні, які пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей, що відповідають меті та принципам освіти [11].

У Концепції «Нова українська школа» визначено, що громадянські та соціальні компетентності включають володіння культурою демократії, правову компетентність, усвідомлення рівних прав і можливостей, толерантність, здатність до соціальної комунікації, здорового способу життя [9].

Із огляду на сутність компетентнісного підходу, вітчизняні науковці (О. Пометун, Т. Ремех, О. Сухомлинська, О. Шестопалюк) визначають громадянську компетентність як сукупність знань, умінь і навичок, ставлень, переконань, емоційно-ціннісних орієнтацій учнів, які допомагають їм усвідомити своє місце і роль у суспільстві, нести відповідальність за себе і свої дії, а також готовність реалізовувати громадянські права і обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства. Учені наголошують, що громадянська компетентність повною мірою реалізується в реальних життєвих ситуаціях і її формування не може бути ізольованим від умов конкретної діяльності. Таке трактування громадянської компетентності не суперечить визначенням, які представлено в зарубіжній науковій літературі. Так, Г. Мюнклер пропонує громадянську компетентність розуміти як сукупність кваліфікаційних передумов як для того, щоб реалізувати права, так і для того, щоб виконувати обов'язки, зумовлені статусом громадянина [8].

Вищезгадане дає нам підстави стверджувати, що громадянська компетентність є інтегрованою характеристикою особистості, що передбачає сформованість певного рівня готовності до участі в суспільному житті й відповідальності за виконання різних видів діяльності. Складовими громадянської компетентності є ціннісний, знаннєвий та діяльнісний компоненти [7].

Формування й розвиток у громадян України громадянських компетентностей, спрямованих на утвердження і захист державності та демократії, здатності відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків, брати відповідальність за власне життя, за налагодження гармонійних стосунків між членами своєї сім'ї та за життя територіальної громади є метою громадянської освіти України. У Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (затвердженої Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р.) чітко визначені складові громадянських компетентностей [5]. Зміст громадянської освіти знайшов своє відображення в Державному стандарті базової середньої освіти, а саме в обов'язкових результатах навчання та орієнтирах для оцінювання результатів учнів з громадянської та історичної освітньої галузі (додатки 17 та 18) [3]. У цьому плані заслуговують на увагу думки одного з найвидатніших вітчизняних педагогів В. Сухомлинського про те, що в молоді слід розвивати громадянські почуття, які підносять людину, утверджують у ній громадянську свідомість, честь, гордість [12].

Визначивши сутність поняття громадянської компетентності, доцільно окреслити роль учителя в цьому процесі за результатами аналізу досліджень українських та зарубіжних науковців. Громадянська компетентність учителя розкривається через характеристику якостей, якими володіє людина. Зокрема, йдеться про патріотизм, інтернаціоналізм, демократизм, гідність, громадянську активність, дисциплінованість, відповідальність, совість, чесність, принциповість, справедливість, повагу, працелюбність.

Разом з тим, соціально-громадянську компетентність часто асоціюють з поняттям «громадянська зрілість». Її характеризує не вік, а погляди, учинки людини, яка є гармонійно й усебічно розвинута, має гуманістичний світогляд. Зрілою є людина, яка постійно самовдосконалюється, має високий рівень національної та планетарної свідомості, знає культуру й історію рідного краю, соціально відповідальна, наділена стійкими переконаннями. Громадянська зрілість не є підсумком або завершеним процесом. Для її підтримки потрібний постійний тренінг. І саме громадянська зрілість педагога є запорукою формування громадянської компетентності учнів.

Для активної громадянської позиції необхідна постійна широка участь педагогів у суспільно-політичних процесах, у веденні державних справ, використання можливостей долучатися до осмислення, обговорення та співучасті у прийнятті рішень, бути поінформованими, впливати на власне життя й життя громади. Для цього потрібні громадянські компетентності, які дозволять користуватися наданими можливостями для прийняття рішень [4].

Відповідно до зазначеного вище визначено перелік основних вимог до формування громадянської компетентності педагога Нової української школи [5]:

1. Розуміння власної громадянської ідентичності, державної приналежності, національної, етнічної й культурної ідентичностей, повага до інших культур та етносів.
2. Здатність плекати українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, уміннями та навичками, поділяти європейські цінності, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства.
3. Розуміння значення національної пам'яті, особливостей її розвитку впливу на суспільно-політичні процеси.
4. Знання принципів демократії та здатність застосовувати їх у повсякденному житті; розуміння та сприйняття цінності прав та свобод людини, уміння відстоювати свої права та права інших.
5. Розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, толерантності, соціальної справедливості, доброчесності, уміння втілювати їх у власні моделі поведінки, здатність попереджувати та вирішувати конфлікти.
6. Знання й розуміння державного устрою, принципів і способів формування державної політики в усіх сферах суспільного життя на національному, регіональному та місцевому рівнях.
7. Знання механізмів участі у суспільному, суспільно-політичному та державному житті, уміння їх застосовувати разом з ухваленням рішень на місцевому, регіональному і національному рівнях; відповідальне ставлення до своїх громадянських прав та обов'язків, пов'язаних з участю в суспільно-політичному житті.
8. Здатність формувати й аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи відмінні думки/позиції, якщо вони не порушують прав та гідності інших осіб.
9. Здатність критично аналізувати інформацію, розглядати питання з різних позицій, ухвалювати обґрунтовані рішення.
10. Здатність до соціальної комунікації, солідарних дій та вміння співпрацювати, формувати групи задля розв'язання проблем спільнот різного рівня, зокрема завдяки волонтерській діяльності.

Громадянські компетентності є інструментом для розширення можливостей розвитку особистості в суспільстві, стимулювання її мотивації, автономії та відповідальності.

Так, учитель, як лідер в дитячому колективі, є зразком для наслідування та засвоєння норм і правил поведінки в соціумі. У таких умовах дослідники визначають низку особистісних якостей, необхідних учителю в щоденному спілкуванні з учнями для ефективного формування громадянської компетентності, а саме: чесність – справедливе поводження з учнями; відкритість – здатність дослухатися до учнів та вчитися у них; неупередженість – однакове ставлення до всіх учнів; емпатія – розглядати питання з точки зору учнів; наполегливість – протистояння упередженості й агресивній поведінці; чутливість – обережне поводження зі спірними питаннями; повага – визнання культурних та соціальних відмінностей; автентичність – готовність ділитися власними поглядами; самосвідомість – розуміння власної ідентичності; прагнення до діалогу – заохочення учнів до ведення дискусій.

Слід також зауважити, що важливим є збереження активної громадянської позиції вчителем не лише під час здійснення професійної діяльності, а й у повсякденні. Це допоможе учням зрозуміти, що громадянськість не є абстрактним явищем, а стосується питань реальної життєдіяльності. Наголошення на таких якостях та інтересах вимагає від учителів виконання ролі амбасадорів цінностей активного та відповідального громадянства та втілення їх у стосунках із учнями [6].

Тому одне із головних завдань педагога в закладах освіти – створення сприятливого середовища для формування сучасної багатоетнічної та багатокультурної української нації. Українська культура завжди існувала в одному просторі з іншими культурами й від самого початку змушена була шукати точки дотику з «іншими». Здатність українського суспільства долати зовнішні та внутрішні кордони й узгоджувати ідентичності, створені ними, є головною особливістю історії України [10, с. 24].

Важливість предметів, інтегрованих курсів громадянської та історичної освіти в умовах збройної агресії російської федерації проти України посилюється потребою зміцнення національної ідентичності, плекання патріотизму, формування ключових громадянських компетентностей і навичок.

Проблема формування громадянської компетентності педагогічних працівників є актуальною і в діяльності Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Так, на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти наскрізно викладається курс «Демократична школа як основа формування громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу», де акцентується увага на громадянській компетентності в контексті загальних і професійних компетентностей учителя відповідно до вимог професійного стандарту та стандарту освіти у галузі 01 Освіта/Педагогіка у сфері післядипломної освіти. Практикується проведення круглих столів, конференцій, семінарів за цією тематикою. Слухачам курсів підвищення кваліфікації пропонують авторські курси, зокрема: «Демократична школа. Громадянські та соціальні компетентності»; «Громадянські та соціальні компетентності в контексті викладання суспільних дисциплін»; «Деліберація як демократія майбутнього. Технології обговорення суспільних питань».

Усвідомлюючи свої потреби, Україна прагне утвердитися як новітня демократична держава. Від того, які внутрішні перетворення ми здійснимо, від чого відмовимося й що приймемо в національну систему освіти від європейських стандартів, буде залежати рівень нашої науки і освіти, ставлення до нас з боку світової спільноти [1, с. 150].

Висновки. Підсумовуючи, відзначимо, що формування громадянської компетентності педагога полягає в тому, що цей процес відбувається не тільки за академічного навчання чи набуття теоретичних знань, а внаслідок переосмислення та розставлення нових акцентів у виховній роботі, застосування нових моделей та методів роботи з учнями, зокрема, реалізації навчання через досвід, використання інтерактивних методів навчання, проєктного підходу, тренінгу тощо. Громадянсько компетентний учитель, власною поведінкою демонструє такі якості особистості, як: активна життєва позиція, чесність, справедливість, послідовність у словах та діях, уміння обстоювати свої погляди. А організація інноваційного навчання, зокрема в закладах післядипломної педагогічної освіти, ефективно сприяє формуванню громадянськознавчих навичок і вмій: спілкуватися з іншими людьми та органами влади, критично мислити, приймати продумані рішення; обґрунтовано висловлювати свій погляд, захищати власні права.

Перспективами подальших розвідок в цьому напрямі є розроблення методичних вказівок для запровадження ефективних методів і форм навчання з метою формування громадянської компетентності школярів базової середньої освіти, дотримуючись принципів інтеграції.

Література

1. Антонюк Т. Д. Міжнародне співробітництво та інтеграція у галузі освіти як важливий фактор конкурентоспроможності української освітньої системи. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Історичні науки*. Вип. 21. 2013. С. 149-155. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoai_2013_21_26 (дата звернення: 19.10.2022).

2. Гирич І. Історія України нового часу в сучасній шкільній освіті. Київ : ВД Стилос, 2009. 64 с.
3. Державний стандарт базової середньої освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р., № 898). URL: <https://cutt.ly/zRNIn6G> (дата звернення: 05.10.2022).
4. Драновська С. В. Розвиток громадянської компетентності педагогів в умовах післядипломної педагогічної освіти : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Суми : НВВ КЗ СОІППО, Суми, 2019. С. 15-21.
5. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 26.12.2022).
6. Кошелєв О., Бескорса О. Роль учителя у формуванні громадянської компетентності учнів початкової школи. Молодь і ринок. №10 (177), 2019. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/187046> (дата звернення: 16.11.2022).
7. Кравчинська Т. Формування громадянської компетентності педагога Нової Української школи. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Педагогічні науки.* 2019. Вип. 8. С. 74-88. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpopn_2019_8_8 (дата звернення: 26.12.2022).
8. Мюнклер Х. Гражданская компетентность. Бонн : Б, и., 1997. С. 153-172.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://cutt.ly/JR1SjAt> (дата звернення: 05.10.2022).
10. Плохій С. Брама Європи. пер. з англ. Романа Ключка. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. 496 с.
11. «Про освіту» : Закону України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.11.2022).
12. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. 2-е вид. Київ : Рад. шк., 1987.
13. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Electronic resource]. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf> (дата звернення: 13.12.2022).

References

1. Antoniuk T. D. Mizhnarodne spivrobitnytstvo ta intehratsiia u haluzi osvity yak vazhlyvyi faktor konkurentospromozhnosti ukrainskoi osvitnoi systemy [International cooperation and integration in the field of education as an important factor in the competitiveness of the Ukrainian educational system]. *Naukovi zapysky [Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»]. Istorychni nauky.* Vyp. 21. 2013. s. 149-155. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoai_2013_21_26 (data zvernennia 19.07.2022).
2. Hyrych I. Istoriia Ukrainy novoho chasu v suchasni shkilni osviti [History of modern Ukraine in modern school education]. Kyiv. VD Stylos, 2009. 64 s.
3. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity (zatverdzhenyi postanovoioi Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 r. № 898) [State standard of basic secondary education (Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine)]. URL: <https://cutt.ly/zRNIn6G> (data zvernennia: 05.10.2022).
4. Dranovska S. V. Rozvytok hromadianskoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [The development of civic competence of teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education] : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf., m. Sumy : NVV KZ SOIPPO, Sumy, 2019. s. 15-21.
5. Kontseptsiiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini (rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 zhovtnia 2018 r. № 710-r) [The concept of the development of civic education in Ukraine (order of the Cabinet of Ministers of Ukraine)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (data zvernennia: 05.10.2022).
6. Kosheliev O., Beskorsa O. Rol uchytelia u formuvanni hromadianskoi kompetentnosti uchniv pochatkovoї shkoly [The role of the teacher in the formation of civic competence of primary school students]. *Molod i rynek.* №10 (177), 2019. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/187046> (data zvernennia: 16.11.2022).
7. Kravchynska T. Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti pedahoha Novoi Ukrainiskoi shkoly [Formation of the civic competence of the teacher of the New Ukrainian School]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity. Serii : Pedahohichni nauky.* 2019. Vyp. 8. s. 74-88. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpopn_2019_8_8 (data zvernennia: 13.12.2022).
8. Miunkler X. Hrazhdanskaia kompetentnost [Civic Competence]. Bonn : B, y., 1997. s. 153-172.
9. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasadi reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. URL: <https://cutt.ly/JR1SjAt> (data zvernennia: 05.10.2022).
10. Plokhii S. Brama Yevropy [Gate of Europe]. per. z anhl. Romana Klochka. Kharkiv : Klub Simeinoho Dozwillia, 2016. 496 s.
11. Pro osvitu : Zakonu Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII ["On Education": Law of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia 19.11.2022).
12. Sukhomlynskyi V.A. Serdtse otdaiu detiam. Rozhdenye hrazhdanyna. Pysma k synu [I give my heart to children. Birth of a citizen. Letters to son]. 2-e yzd. Kyev : Rad. shk., 1987.
13. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Electronic resource]. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf> (data zvernennia 13.12.2022).

УДК: 378.22:796:[57]

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-27-38

ВАСИЛЬ ГАЛУЗЯК

orcid.org/0000-0001-7223-3821

wgaluz@gmail.com

доктор педагогічних наук,

професор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Модель системи розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів розглядається як упорядкована структурно-функціональна єдність компонентів (цільового, концептуально-теоретичного, змістово-технологічного, оцінювально-результативного), що комплексно відображають мету, завдання, педагогічні умови, принципи, форми, методи і прийоми професійної підготовки, етапи й результати особистісно-професійного становлення студентів в освітньому середовищі педагогічного університету. Розроблена модель містить комплекс форм і методів навчально-виховної взаємодії з студентами, спрямованих на реалізацію обґрунтованих педагогічних умов і напрямів підтримки особистісно-професійного становлення майбутніх учителів: особистісно орієнтоване викладання педагогічних дисциплін; організація науково-дослідної діяльності і педагогічної практики; проведення тренінгу особистісно-професійної зрілості; організація позааудиторної виховної роботи; проведення індивідуальних консультацій. Обґрунтована педагогічна система спрямована на реалізацію комплексу визначених педагогічних умов розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів: формування творчо-автономного освітнього середовища, яке створює можливості для вияву студентами суб'єктних форм активності; активізацію рефлексивних процесів, які забезпечують об'єктивізацію студентами особистісних якостей і активізують особистісно-професійне самовдосконалення; діалогізацію педагогічної взаємодії на основі трансформації суперпозиції викладача і субординованої позиції студента в особистісно рівноправні позиції партнерів спільної діяльності; забезпечення суб'єктної позиції студентів в освітньому процесі шляхом організації їх смислопошукової активності, спрямованої на вироблення власної професійної позиції та розвиток діалектичного професійного мислення.

Ключові слова: модель, система, педагогічне моделювання, особистісно-професійна зрілість, підготовка вчителів.

VASYL HALUZIAK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Ostrozsky str. 32, Vinnitsia

MODEL OF DEVELOPING PERSONAL AND PROFESSIONAL MATURITY OF FUTURE TEACHERS

The model of the system for the development of personal and professional maturity of future teachers is considered as an ordered structural-functional unity of components (target, conceptual-theoretical, content-technological, evaluation-resultative), which comprehensively reflect the purpose, tasks, pedagogical conditions, principles, forms, methods and techniques professional training, stages and results of personal and professional development of students in the educational environment of a pedagogical university. The developed model contains a complex of forms and methods of educational and educational interaction with students, aimed at the implementation of substantiated pedagogical conditions and areas of support for the personal and professional development of future teachers: personally oriented teaching of pedagogical disciplines; organization of research activities and pedagogical practice; conducting personal and professional maturity training; organization of extracurricular educational work; conducting individual consultations. A well-founded pedagogical system is aimed at implementing a set of defined pedagogical conditions for the development of personal and professional maturity of future teachers: the formation of a creative and autonomous educational environment that creates opportunities for students to express subjective forms of activity; intensification of reflexive processes that ensure the objectification of personal qualities by students and activate personal and professional self-improvement; dialogization of pedagogical interaction based on the transformation of the superposition of the teacher and the subordinate position of the student into personally equal positions of partners in joint activity; ensuring the subject position of students in the educational process by organizing their meaning-seeking activity aimed at developing their own professional position and developing dialectical professional thinking.

Keywords: model, system, pedagogical modeling, personal and professional maturity, teacher training.

Система вищої педагогічної освіти покликана вирішувати два комплексні завдання: по-перше, забезпечувати професійне становлення та спеціалізацію майбутніх учителів в обраній галузі педагогічної діяльності, і, по-друге, сприяти їх загальному особистісному розвитку. Аналіз освітньої практики свідчить, що підготовка майбутніх учителів спрямовується переважно на вирішення першого завдання і недостатньо зорієнтована на розвиток майбутнього вчителя як зрілої особистості, здатної до самореалізації в педагогічній діяльності. Водночас, «поряд з когнітивним розвитком учителя важливою вимогою, яку необхідно враховувати в процесі професійної підготовки, є його загальний психологічний тонус і адекватність особистісної регуляції» [2, с. 314]. Значення загального особистісного розвитку майбутніх учителів ще більшою мірою зростає в умовах реформування освіти, її переорієнтації на принципи особистісно зорієнтованого підходу. У цьому контексті можна виокремити низку тенденцій, які актуалізують важливість розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів:

- розширення меж свободи діяльності вчителя як простору творчого самовираження і самореалізації у професії;
- перехід від впровадження методичних канонів, стандартів і «передового педагогічного досвіду» до конструювання та реалізації вчителем власної педагогічної концепції, яка ґрунтується на базових педагогічних принципах і водночас відображає його особистісні смисли та ціннісні установки;
- переорієнтація педагогічного проєктування з формування у вихованців стандартного комплексу знань, умінь, навичок і способів поведінки на забезпечення їх цілісного особистісного розвитку;
- діалогізація педагогічної позиції вчителя, відмова від установки на володіння істиною в останній інстанції, визнання права вихованців на власну думку і перехід до діалогу особистісно рівноправних суб'єктів;
- відмова від директивності як своєрідного професійного комплексу, що проявляється у безапеляційності, консерватизмі, повчальності, моралізаторстві, і визнання права вихованців на індивідуальність та своєрідність.

Все це вимагає від сучасного вчителя не лише високого рівня педагогічної компетентності та методичної готовності, а, передусім, – особистісно-професійної зрілості, що виявляється, зокрема, в суб'єктності, рефлексивності, толерантності, діалогічній спрямованості, діалектичності професійного мислення. Вчитель повинен не тільки володіти ефективними технологіями передачі учням знань, умінь і навичок, а й бути спроможним підтримувати їх особистісне становлення, сприяти їх самоактуалізації. Тому розвиток особистісної зрілості студентів педагогічних ЗВО має стати одним із пріоритетних завдань їх професійної підготовки.

Проблематика особистісно-професійного становлення вчителя розглядалася в працях багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників. Значний внесок в її вивчення зробили такі науковці, як І. Бех, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Е. Зеєр, І. Зязюн, Л. Лук'янова, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Ничкало, Л. Пуховська, В. Радул, С. Сисоєва та ін. Вагому цінність для розуміння особливостей особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів становлять дослідження загальних закономірностей педагогічної діяльності (С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Н. Кічук, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, А. Реан, О. Романовський, В. Сластьонін, Р. Сопівник і ін.); психологічних механізмів особистісного становлення вчителя (Г. Балл, І. Бех, О. Бодальов, С. Максименко, О. Паламарчук, Е. Помиткін, Є. Рогов та ін.).

Останніми роками активізувалися дослідження шляхів формування професійно важливих особистісних якостей майбутніх учителів: готовності до професійного саморозвитку (А. Міненко, В. Фрицюк), суб'єктності (С. Кашлев, С. Шехавцова), професійної мобільності (Р. Пріма), професійної ідентичності (О. Романовська); професійної позиції (Д. Пріма), професійно-педагогічної самореалізації (Л. Рибалко), професійної спрямованості (Я. Левченко), саногенного мислення (Г. Мешко) та ін. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці з'явилась низка досліджень, присвячених проблематиці становлення різних аспектів зрілості майбутнього педагога: соціальної (Я. Галета, О. Каменєва, В. Радул, І. Руднева, Н. Шрамко), громадянської (Т. Мироненко), професійної (О. Андрієнко, С. Вахітова, М. Ємельянова), особистісної (Н. Дідик, Г. Кравець, С. Панченко, О. Темрук, В. Цина). Однак поняття особистісно-професійної зрілості вчителя залишається поки що недостатньою мірою теоретично відрефлексованим. Аналіз педагогічної теорії й практики свідчить про необхідність глибшого осмислення критеріїв і показників особистісно-професійної зрілості, а також обґрунтування методичних шляхів її цілеспрямованого розвитку в майбутніх учителів на етапі їх професійної підготовки. Студентський вік характеризується інтенсивним розвитком усіх підструктур особистості, зміною її спрямованості та самосвідомості у зв'язку з входженням в нові, більш широкі та різноманітні соціальні спільноти, що створює особливо сприятливі можливості для становлення особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів.

Мета статті полягає в розкритті змісту розробленої моделі розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету.

Розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів потребує обґрунтування відповідної педагогічної системи та створення її моделі, що у свою чергу, передбачає розв'язання низки пошукових завдань, пов'язаних, по-перше, з розкриттям сутності понять система, модель, моделювання педагогічних систем; по-друге, з визначенням компонентів педагогічної системи; по-третє, з власне моделюванням системи, спрямованої на розвиток особистісно-професійної зрілості студентів; по-четверте, з експериментальною перевіркою ефективності створеної системи.

Система у загальному розумінні – це «сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія» [19, с. 583]. Якісні характеристики елементів становлять зміст системи, а сукупність закономірних зв'язків між ними – її структуру. У педагогіці систему зазвичай розуміють як упорядковану єдність взаємопов'язаних елементів, об'єднаних певною метою. С. Сисоєва акцентує увагу на закономірних стійких зв'язках між складовими системи, що відображають «просторове та часове розміщення компонентів і характер їхньої взаємодії» [17, с. 46].

Більшість науковців, розкриваючи сутнісні ознаки системи, вказують на єдність взаємопов'язаних компонентів, функціонування кожного з яких впливає на функціонування цілого, яке, у свою чергу, позначається на кожному окремому компоненті системи. Вказана закономірність має важливе значення у контексті моделювання системи особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів, оскільки функціонування окремих складових такої системи безумовно впливатиме на систему в цілому. Основними ознаками педагогічної системи є: цілеспрямованість, цілісність, динамічність, організованість, мобільність, керованість, інтенсивність, стійкість, альтернативність, координованість [15, с. 178].

Орієнтуючись на обґрунтоване в філософії розуміння системи як комплексу взаємопов'язаних елементів, що утворюють єдине ціле, взаємодіють з середовищем і між собою (Р. Акоф, В. Афанасьєв, Л. фон Берталанфі, І.Блауберг, Ф. Емері, Є. Гусинський, Ю. Черняк та ін.), ми трактуємо систему розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів як упорядковану цілісність взаємопов'язаних компонентів, об'єднаних метою розвитку особистісного потенціалу як базового чинника ефективності педагогічної діяльності.

Створення педагогічних систем передбачає використання методу моделювання, який дає змогу схематично представити структуру системи і взаємозв'язки між її компонентами. Моделювання в наш час набуло значного поширення в педагогічних дослідженнях і розглядається як один із найважливіших методів наукового пізнання (С. Архангельський, Г. Балл, Г. Беллінджер, В. Давидов, Ю. Конаржевський, І. Осадчий, С. Сисоєва та ін.). На думку Г. Беллінджера, модель є спрощеним представленням системи в певний момент часу або простору, призначеним для кращого розуміння реальної системи [20]. У трактуванні Г. Балла моделлю «вважається будь-яка система, що несе інформацію, яка може бути використана, про іншу (моделювану) систему» [1, с. 157]. Зазвичай модель у дещо спрощеному вигляді відтворює структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами модельованої системи.

На думку С. Сисоєвої, модель як інструмент пізнання, засіб інтерпретації та пояснення явищ реальності, на певних етапах може замінювати об'єкт-оригінал [17, с. 118]. Дослідниця розглядає моделювання як процес опосередкованого пізнання та перетворення дійсності, під час якого об'єкт-оригінал певним чином співвідноситься з об'єктом-моделлю. Використання моделі як інструменту пізнання, інтерпретації та пояснення дійсності передбачає низку послідовних етапів: конструювання уявної моделі об'єкта дослідження; визначення чинників та умов, що впливають на функціонування моделі; довільна зміна і комбінування умов; застосування законів і використання фактів [16].

Розробка моделей в освіті дає змогу виявляти й апробувати можливості організації освітнього процесу, прогнозувати оптимальні шляхи організації навчання й виховання, конструювати раціональну структуру змісту, обирати ефективні педагогічні форми і методи, порівнювати досягнуті результати з визначеними завданнями.

Моделювання освітнього процесу передбачає вибір оптимальних способів реалізації поставленої мети, аналіз динаміки розвитку досліджуваних якостей і властивостей, зміну (відповідно до зміни об'єкта) способів педагогічного впливу, дає змогу аналізувати не лише освітній процес, його перебіг, а й умови, в яких він відбувається [11, с. 491]; забезпечує перехід до конкретного плану дій, пов'язаних з практичним впровадженням моделі. У зв'язку з цим моделювання розглядається як один із ключових методів пошуку шляхів удосконалення освітнього процесу на основі педагогічного проектування.

Ми застосовували метод моделювання з метою створення моделі педагогічної системи, яка забезпечує розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету. Важливість такої моделі зумовлюється тим, що вона передбачає проектування не тільки діяльності студентів, спрямованої на їх особистісно-професійне становлення, але й діяльності викладачів щодо організації та педагогічної підтримки цього процесу. Під час проектування такої моделі ми намагалися враховувати вітчизняний і зарубіжний досвід професійної

підготовки вчителів, здобутки сучасної педагогічної науки, власний досвід освітньої діяльності й педагогічної підтримки особистісно-професійного становлення студентів педагогічного університету.

У контексті моделювання системи особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів важливо враховувати основні фактори, які зумовлюють успішність професійного становлення вчителя: об'єктивні чинники – систему педагогічних дій, спрямованих на досягнення бажаного результату; суб'єктивні чинники, які сприяють особистісно-професійному становленню студентів (мотиви, спрямованість, характер, здібності, компетентність, креативність); об'єктивно-суб'єктивні чинники, пов'язані з організацією освітньо-професійного середовища.

Оскільки розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів пов'язаний з процесами самодетермінації, самоорганізації та саморозвитку, під час визначення методологічних засад педагогічної підтримки особистісно-професійного становлення студентів ми спиралися на психолого-педагогічні концепції, в яких обґрунтовується інтегральний підхід до розуміння розвитку особистості як суб'єкта професійної діяльності. Такими, на наш погляд, є особистісний (Г. Балл, І. Бех, О. Бондаревська, С. Максименко, В. Сериков, І. Якиманська та ін.); акмеологічний (О. Дубасенюк, А. Деркач, Н. Кузьміна, С. Пальчевський та ін.); аксіологічний (І. Зязюн, А. Кір'якова, І. Котова, В. Крижко, В. Сластьонін, Г. Чижакова, Н. Щуркова, А. Ярошенко та ін.); компетентнісний (Н. Бібік, А. Маркова, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін.); середовищний (В. Желанова, Л. Новикова, Ю. Мануйлов, В. Ясвін та ін.) підходи. Вказані підходи склали методологічну основу створення системи розвитку особистісно-професійної зрілості студентів педагогічного університету.

Відповідно до положень особистісного підходу розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів ми розглядаємо як сприяння їх особистісно-професійному самовизначенню та розвитку професійно важливих якостей в освітньому процесі, організованому у відповідності з принципами: переорієнтації навчання з монособ'єктної на полісуб'єктну модель особистісно-професійного розвитку; приведення логіки освітнього процесу у відповідність з логікою послідовного становлення і розвитку суб'єктної позиції студентів; діалогізації педагогічного процесу; проблематизації змісту освіти й використання проблемних, творчих завдань, які потребують від студентів смислопошукової активності; персоналізації відносин суб'єктів педагогічного процесу; утвердження принципів плюралізму, вільного і відповідального вибору в просторі педагогічних смислів і ідей; забезпечення суб'єктної позиції студентів у навчально-професійній діяльності, реалізація смислотворчого потенціалу їх пізнавальної діяльності під час опанування професійно значущою інформацією; орієнтації студентів на особистісну і професійну життєтворчість, формування культури самопізнання, саморозвитку та самовдосконалення; орієнтації майбутніх учителів на особистісну самореалізацію в професійній діяльності, вироблення особистісних стратегій педагогічної діяльності та спілкування [7].

Акмеологічний підхід визначив розуміння розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів як процесу поетапного наближення до вершинного рівня розвитку (акме) відповідно до основних принципів акмеології: особистісної детермінації розвитку, розуміння розвитку як самовдосконалення, руху до зрілості, гуманізму, суб'єктності, життєдіяльності, потенційності, моделювання, оптимальності, операціонально-технологічного принципу, принципу зворотного зв'язку [10].

Звернення до компетентнісного підходу зумовлене необхідністю розглядати особистісно-професійну зрілість майбутніх учителів як своєрідну метакомпетентність – базову готовність до ефективного виконання професійних функцій на основі інтегрального комплексу професійно важливих особистісних якостей, цінностей і суб'єктного досвіду [8].

Відповідно до положень середовищного підходу глобальним фактором розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів визначено творчо-автономне середовище педагогічного університету, яке забезпечує широкі можливості для вияву суб'єктної активності та стимулює особистісно-професійне самовизначення студентів [9].

З позицій зазначених підходів ми конкретизували концептуальну основу розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів у наступних положеннях:

- активізація особистісно-професійного становлення майбутніх учителів потребує посилення культурологічної та особистісної спрямованості змісту педагогічних дисциплін, його зорієнтованості на розвиток діалектичного мислення і гуманістичної спрямованості студентів, розкриття культурних смислів педагогічної діяльності, переорієнтації професійної підготовки з рівня значень на рівень особистісних смислів;

- формування елементів суб'єктного досвіду, духовних потреб, інтересів і ціннісних орієнтацій особистості відбувається в процесі її взаємодії з культурно-освітнім середовищем, яке містить акмеологічний і аксіологічний зміст, що сприяє формуванню професійних цінностей і розвитку потреби в самовдосконаленні;

- становлення особистісно-професійної зрілості майбутнього педагога передбачає якісні перетворення в структурі його особистості, які є незалежними від стійких психофізіологічних особливостей і зумовлюються свідомою активністю, спрямованою на самовизначення і саморозвиток (наприклад, суб'єктність, рефлексивність, толерантність, емпатійність, інтернальність тощо);

- розвиток суб'єктності майбутнього вчителя як показника особистісно-професійної зрілості має здійснюватися у двох напрямках: у плані трансформації структури суб'єктності з урахуванням професійних функцій педагога і в плані розвитку властивостей особистісно-професійної зрілості – самодетермінації, саморозвитку і самоорганізації;

- розвиток особистісно-професійної зрілості відбувається за індивідуальною траєкторією і значною мірою залежить від внутрішніх умов особистості, через які діють зовнішні впливи;

- акмеологічний зміст особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя полягає в органічному поєднанні загального особистісного розвитку з професійним, виборі оптимальної індивідуальної траєкторії розвитку на шляху досягнення вершин особистісної та професійної зрілості з урахуванням індивідуальних потреб, здібностей і можливостей;

- механізм особистісно-професійного саморозвитку майбутнього вчителя розкривається в ефектах смислоутворення та оволодіння суб'єктними параметрами активності: усвідомленні суперечностей власного розвитку, їх усунення, забезпечення гармонії і балансу; постійній налаштованості на саморозвиток і самовдосконалення; інтеграція своїх особистісних якостей, структурування і впорядкування суб'єктно-професійного досвіду, активній, творчій і свідомій діяльності.

Відповідно до положень акмеологічного й аксіологічного підходів ми виокремили низку принципів, на яких, на наш погляд, повинна ґрунтуватися педагогічна підтримка розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів:

- принцип ендоспрямованості: орієнтація на актуалізацію передусім внутрішніх мотиваційно-ціннісних детермінант особистісно-професійного становлення, розвиток аксіологічних характеристик свідомості студентів; цей принцип знайшов відображення у логіці дослідження, спрямованого на визначення внутрішніх ресурсів розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів;

- принцип культуровідповідності: розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів передбачає якісні особистісно-сміслові трансформації, котрі, відбуваючись на тлі раніше засвоєних особистісних цінностей у взаємодії з професійно значущими, забезпечують розвиток професійної культури особистості. Культурологічне спрямування професійної підготовки передбачає орієнтацію студентів на усвідомлення власного професійного вибору і входження в професійну культуру, приведення особистих світоглядних позицій у відповідність з її вимогами;

- акмеологічний принцип: орієнтація студентів на досягнення найвищого рівня особистісно-професійної зрілості, створення оптимальних умов для їх самореалізації, розвитку індивідуальних нахилів, здібностей можливостей. Відповідно до цього принципу, педагогічна підтримка особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів має спрямовуватися на формування у них спрямованості на особистісне і професійне самовдосконалення. Педагогічна акмеологія розглядає не будь-які процеси розвитку, а лише ті, які пов'язані з наближенням до вершин зрілості. Вона приділяє значну увагу тому, як особистість у процесі опанування соціальними і професійними нормами визначає оптимальну для себе стратегію досягнення особистісно-професійної зрілості з урахуванням своїх потреб і можливостей;

- принцип емоційної стимуляції: на відміну від аналітичного, раціонального, деперсоналізованого підходу, у процесі педагогічної підтримки розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів слід добирати методи, які стимулюють емоційні механізми «проживання» педагогічних явищ, інтегрують наукові знання і суб'єктний досвід, думки і емоції (осмислення власного досвіду, аналіз афоризмів як концентрованої форми педагогічної мудрості, написання художньо-педагогічних есе, діалогічне читання тощо);

- принцип інтеграції наукових знань і суб'єктного досвіду: врахування соціокультурного (зокрема, допрофесійного) досвіду студентів як фактору індивідуалізації їх особистісно-професійної підготовки;

- принцип педагогічного партнерства відображає співбуттєвий вимір діалогічної навчальної взаємодії, спільної навчально-пізнавальної діяльності, поліфонічності педагогічних смислів;

- принцип міжпредметної діалогічності передбачає використання у професійній підготовці майбутніх учителів міжпредметних зв'язків як наукового і культурного діалогу педагогіки з іншими антропологічними науками;

- принцип інтеграції навчальної, дослідницької, практичної і культурно-дозвіллевої діяльності студентів;

• принцип гуманітаризації – зміщення акцентів з інформаційно-репродуктивного на проблемно-евристичний підхід, з технократичного підходу на трансляцію цінностей культури.

З урахуванням положень системного підходу ми виокремили в моделі розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів комплекс взаємопов'язаних структурних складових (компоненти, внутрішні та зовнішні зв'язки між ними), виявили загальні властивості й якісні характеристики окремих елементів моделі: мети, завдань, змісту, форм, методів і прийомів навчання, засобів моніторингу особистісно-професійної зрілості студентів.

Розроблена модель системи розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів комплексно відображає мету, завдання, педагогічні умови, принципи, напрями педагогічної підтримки, технології, форми, методи і прийоми професійної підготовки, етапи, критерії і рівні розвитку особистісно-професійної зрілості студентів в освітньому середовищі педагогічного університету (рис. 1).

У структурі моделі ми виокремлюємо чотири взаємопов'язані компоненти: цільовий, концептуально-теоретичний, змістово-технологічний, оцінно-результативний.

1. *Цільовий компонент* – спрямованість на розвиток особистісно-професійної зрілості студентів, що конкретизується в завданнях, пов'язаних з формуванням мотиваційно-ціннісної сфери, розвитком професійно важливих особистісних якостей, інтелектуальних передумов зрілої поведінки і функціональних проявів особистісно-професійної зрілості (самодетермінації, саморегуляції, самоорганізації, саморозвитку, самовдосконалення тощо).

2. *Концептуально-теоретичний компонент*: визначення методологічних підходів, адекватних меті розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів (особистісний, акмеологічний, аксіологічний, діалогічний, компетентнісний, середовищний), та відповідних загальних принципів, що визначають успішність досягнення цієї мети (ендоспрямованості, культуровідповідності, акмеологічності, емоційності, інтеграції наукових знань і суб'єктного досвіду, педагогічного партнерства, міжпредметної діалогічності, інтеграції, гуманітаризації, проблематизації).

3. *Змістово-технологічний компонент* відображає зміст і процесуальні аспекти особистісно-професійного розвитку студентів:

• педагогічні умови, які забезпечують розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету: формування творчо-автономного освітнього середовища, яке створює можливості для вияву студентами суб'єктних форм активності, в детермінації яких провідну роль відіграє особистість; активізація рефлексивних процесів, які забезпечують об'єктивацію студентами особистісних якостей і формування активного, перетворювального ставлення до себе, власних установок і способів поведінки; діалогізація педагогічної взаємодії, що передбачає трансформацію суперпозиції викладача і субординованої позиції студента в особистісно рівноправні позиції партнерів спільної діяльності; забезпечення суб'єктної позиції студентів в освітньому процесі шляхом організації їх смислопошукової активності, спрямованої на аналіз і розв'язання педагогічних проблем, вироблення власної професійної позиції, розвиток діалектичного професійного мислення;

• напрями педагогічної підтримки розвитку особистісно-професійної зрілості студентів: діагностичний, консультаційний, корекційний, орієнтаційний;

• етапи розвитку особистісно-професійної зрілості студентів (діагностично-рефлексивний, корекційно-розвивальний, корекційно-рефлексивний)

• шляхи реалізації особистісно-розвивального потенціалу змісту педагогічних дисциплін;

• методи і прийоми активізації особистісно-професійного самовизначення студентів у процесі вивчення педагогічних дисциплін (лекція-дискусія, лекції-полілог, проблемний семінар, моделювання навчально-ігрових ситуацій на основі позиційної моделі взаємодії під час обговорення педагогічних текстів: «Пошук позиції», «Щоденник», «Взаєморозуміння», «Переговори», «Мої професійні цінності», «Педагогічний прес-клуб» та ін.);

• використання діалогічних методів у процесі загальнопедагогічної підготовки студентів (методи, побудовані на внутрішньому діалозі – написання педагогічних есе, «відповідь авторів», письмове дослідження наукового або художнього педагогічного тексту, фільму тощо; методи, побудовані на міжособистісному діалозі: евристична бесіда, бінарна лекція, парна робота тощо; методи, побудовані на полілозі: дискусії, диспути, дебати, симпозиуми, «мозковий штурм» та ін.);

• тренінг особистісно-професійної зрілості студентів, який передбачає застосування активних методів соціально-психологічного навчання (бесіди, дискусії, рольові ігри, ділові ігри, аналіз педагогічних ситуацій, моделювання, драматизації, розвивальні вправи, усний і письмовий аналіз результатів діагностування професійно важливих якостей тощо) [4];

• форми організації позааудиторної діяльності студентів (екскурсії в заклади загальної середньої і позашкільної освіти, зустрічі з кращими учителями і випускниками університету, професійні конкурси, індивідуальні бесіди-консультації, виконання курсових і дипломних робіт, участь у наукових конференціях, олімпіадах, конкурсах наукових робіт).

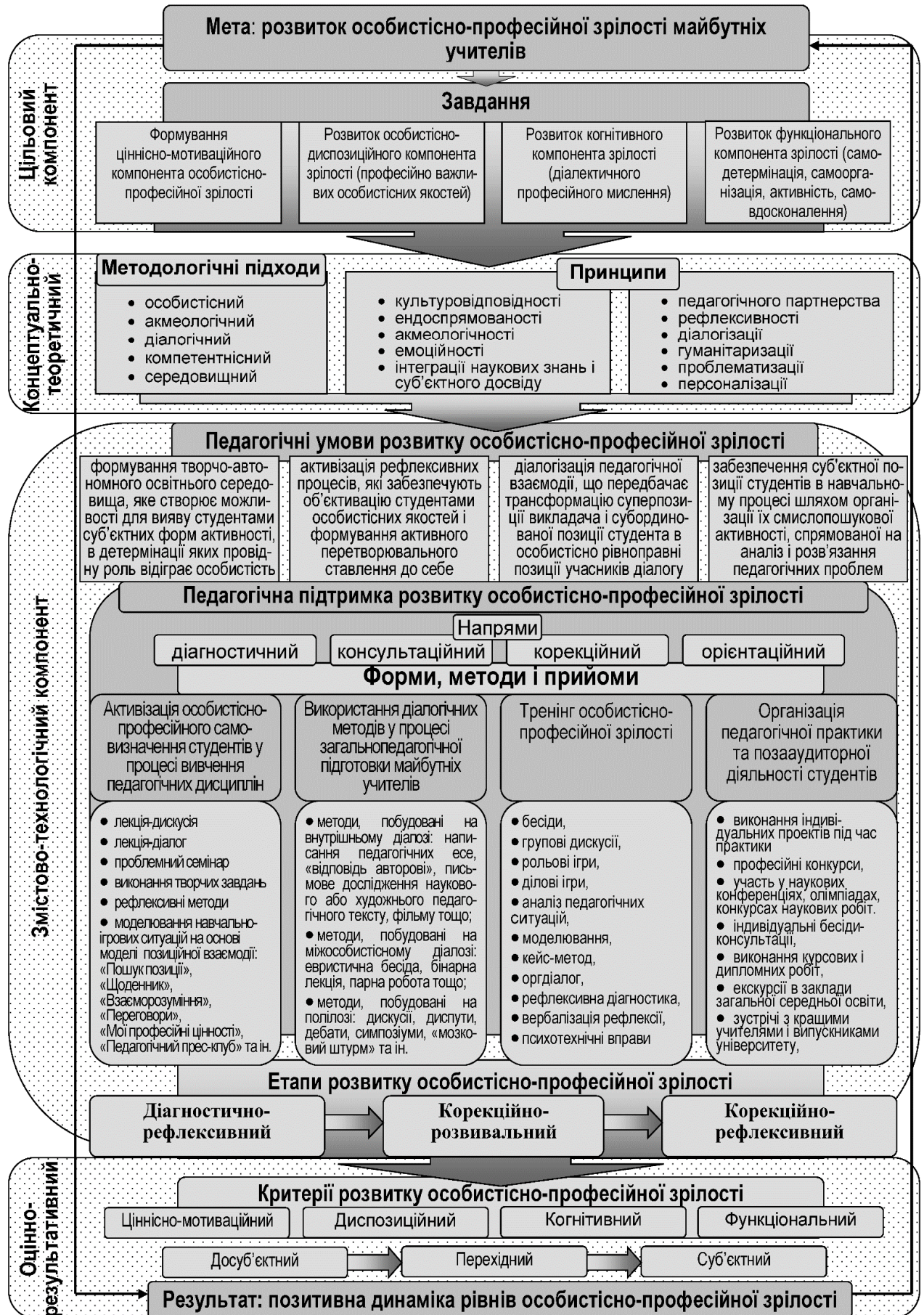


Рис. 1. Модель системи розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів

4. *Оцінно-результативний компонент* відображає критерії і показники моніторингу розвитку особистісно-професійної зрілості студентів, відповідні діагностичні методики, які дають змогу відслідковувати динаміку розвитку рівнів особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів у процесі їх підготовки в педагогічному університеті; процедури самооцінки й рефлексивного аналізу студентами рівня власної особистісно-професійної зрілості, самокорекції професійно важливих якостей; цей компонент передбачає також підсумкову оцінку ефективності системи в цілому, свідченням чого є динаміка рівнів особистісно-професійної зрілості студентів.

Важливим елементом змістово-технологічного компоненту розробленої системи є педагогічна підтримка розвитку особистісно-професійної зрілості студентів, оскільки педагогічне керівництво їх особистісно-професійним становленням ми розглядаємо в контексті парадигми педагогічної підтримки. Поняття підтримки увійшло в термінологічне поле педагогіки відносно недавно і набуло обґрунтування в працях О. Газмана, О. Гончарової, І. Дубровіної, Н. Загрядської, І. Котової, Н. Михайлової, Л. Оліференко, Л. Петровської, Б. Фішман, С. Юсіфіна та ін. Зусиллями вказаних педагогів і психологів визначено основні механізми, види, способи й умови підтримки суб'єктів освітнього процесу.

Науковці розглядають різні аспекти педагогічної підтримки студентів у процесі професійної підготовки: теоретико-методологічні засади освіти, спрямованої на особистісно-професійний розвиток студентів (В. Андрущенко, А. Бойко, С. Гончаренко, І. Гавриш, О. Гребенюк, В. Гриньова, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Пехота, А. Хоменко, Л. Хомич та ін.); педагогічний супровід і допомога студентам у навчанні (Т. Давиденко, І. Карапузова, Л. Кравченко, В. Лозова, С. Максименко, В. Рибалка, Н. Чайченко, Н. Шиян, І. Якиманська та ін.); створення сприятливих умов для самоорганізації та самостійної роботи студентів (А. Алексюк, Б. Год, Л. Гриценко, Н. Манжелій, П. Підкасистий та ін.); використання активних методів та інноваційних технологій навчання (А. Алексюк, В. Беспалько, Н. Бібік, В. Лозова, І. Підласий, І. Рогальська, О. Савченко та ін.).

У трактуванні Г. Сороки педагогічна підтримка – це система засобів, що допомагають особистості у самостійному моральному, громадському, професійному виборі, забезпечують умови для самостійного подолання труднощів і перешкод на шляху саморозвитку [18, с. 12 – 13].

Синонімами до слова «підтримка» є допомога і сприяння. Семантичні значення цього поняття задають певні педагогічні смисли: 1) допомогти іншому утвердитися, розвинутися, набути впевненості; 2) підкріпити позитивний потенціал особистості; 3) утримати, уберегти від того, що перешкоджає розвитку й створює проблеми.

Поняття педагогічної підтримки акцентує увагу не на зовнішніх формувальних впливах на особистість, а на її внутрішній активності як джерелі саморозвитку. Підтримка в освітньому контексті розглядається як комплекс педагогічних заходів, що створюють сприятливі умови для розвитку особистості, індивідуальності. Відповідно до концептуальних положень педагогіки підтримки студента слід розглядати не як об'єкта педагогічного впливу, а як активного суб'єкта особистісно-професійного розвитку, здатного до самостійного розв'язання проблем і подолання труднощів, що виникають у процесі професійного та особистісного становлення. Викладачі при цьому мають надавати необхідну підтримку, яка полягає в діагностуванні й аналізі проблем студентів, консультуванні, тактовній корекції, спільному зі студентами плануванні способів подолання труднощів особистісно-професійного розвитку, практичній допомозі в їх реалізації.

У сучасній гуманістичній освітній парадигмі, яка акцентує увагу на суб'єктності особистості, педагогічна підтримка трактується як сприяння становленню особистості, підтримка її прагнення до самостійності, саморозвитку і самореалізації. Для педагогічної підтримки важливо, щоб особистість навчилася володіти собою, стала суб'єктом власного життя, здатним до самоорганізації і самодетермінації.

Педагогічна підтримка повинна спрямовуватися на «вирощування» суб'єктної позиції студентів, яка передбачає: сформовану самосвідомість, здатність до самостійного вибору; розвинуту волю – здатність концентрувати зусилля на практичній діяльності, спрямованій на реалізацію власного вибору; готовність планувати й організовувати свою діяльність. Мета педагогічної підтримки полягає в підведенні особистості до усвідомлення того, що для досягнення особистісно-професійної зрілості необхідно навчитися вирішувати власні проблеми і розуміти, чому вони виникають (тобто займати рефлексивну позицію щодо проблем власного особистісно-професійного становлення і на цій основі намагатися їх вирішити).

Очевидно, що педагогічна підтримка має формувальну спрямованість, однак «спосіб формування» в цьому випадку полягає в актуалізації суб'єктності студентів, їх власних можливостей щодо «самоформування» і саморозвитку.

Педагогічна підтримка зазвичай здійснюється за такими етапами:

- діагностичний – фіксація факту, сигналу проблемності, проектування умов діагностики передбачуваної проблеми, вербалізація постановки проблеми, спільна з викладачем оцінка проблеми з погляду її значущості для особистості;

- пошуковий – організація спільно з студентом пошуку причин виникнення проблеми, погляд на ситуацію його очима;
- договірний – проектування дій викладача і студента, розподіл функцій і відповідальності за вирішення проблеми, налагодження договірних стосунків;
- діяльнісний – дії самого студента (з боку викладача – стимулювання, спрямування, сприяння), дії педагога (координація дій усіх суб'єктів освітнього процесу, пряма допомога);
- рефлексія – спільне обговорення успіхів і невдач попередніх етапів, констатація факту вирішення проблеми або переформулювання утруднення, осмислення нової життєдіяльності.

Таким чином, педагогічну підтримку ми розглядаємо як комплекс дій, що забезпечують допомогу студентам в усвідомленні і самостійному вирішенні проблем особистісно-професійного розвитку [6]. У цьому випадку студенти розглядаються не як об'єкти формувальних впливів педагога, а як суб'єкти особистісно-професійного саморозвитку, здатні до осмислення та самостійного подолання труднощів, що виникають у професійному становленні. Функції викладача полягають у наданні необхідної допомоги, сприяння у формі спільного визначення й аналізу проблем особистісно-професійного розвитку студентів, з'ясуванні їх причин, індивідуальному консультуванні, плануванні шляхів подолання труднощів, координації спільних дій, допомозі в реалізації накреслених планів, стимулюванні особистісно-професійного самовдосконалення.

Одним із важливих завдань педагогічної підтримки є допомога у формуванні адекватного професійного Я-образу та професійної самооцінки студентів: знання і ставлення до себе в системах особистісно-професійного розвитку та стосунків з іншими суб'єктами педагогічної взаємодії. Нові почуття і мотиви студентів, що виникають у процесі підтримки їх особистісно-професійного становлення, сприяють інтеріоризації професійної ролі з її когнітивними, емоційними і конативними компонентами, завдяки чому майбутні вчителі згодом починають сприймати себе і ставитися до себе як до носіїв відповідних професійних характеристик.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних концепцій особистісно орієнтованої освіти дав змогу виокремити комплекс базових принципів педагогічної підтримки розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів.

Перший із них – принцип діалогізації – вимагає переходу від монологічної до діалогічної стратегії педагогічної взаємодії [5]. За монологічної стратегії викладач діє таким чином, ніби тільки він є повноправним суб'єктом і носієм справжньої істини. На відміну від цього, діалогічна стратегія ґрунтується на визнанні суб'єктної повноцінності та принципової рівноправності взаємодіючих партнерів і в цьому сенсі абстрагується від можливих відмінностей у соціальному статусі викладача та студентів. Більшість дослідників визнає найбільш ефективною з погляду створення сприятливих умов для особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу діалогічну, суб'єкт-суб'єктну стратегію взаємодії, яка передбачає: сприйняття студентів як психологічно рівноправних партнерів; безумовно позитивне ставлення до них і віру в їх потенційні творчі можливості; особистісну відкритість і довір'я; налаштованість на взаєморозуміння і творчу співпрацю; надання студентам свободи вибору, права на особистісно-професійне самовизначення (О. Балл, С. Братченко, І. Зязюн, Л. Петровська, К. Роджерс, А. Співаковська та ін.). Діалогізація педагогічної взаємодії пов'язана передусім з трансформацією суперпозиції викладача і субординованої позиції студента в особистісно рівноправні позиції партнерів спільної діяльності.

Розвиток суб'єктності як показника особистісно-професійної зрілості студентів відбувається в процесі творчої активності, що виявляється у вирішенні завдань, для яких ні спосіб розв'язання, ні можливі результати заздалегідь не відомі. Відтак, важливим принципом педагогічної підтримки особистісного розвитку майбутніх учителів є проблематизація освітнього процесу, використання проблемних, творчих завдань, які потребують пошукової активності. Депроблематизована педагогічна взаємодія будується за репродуктивним зразком: викладач передає студентам певні норми і стандарти професійної діяльності, зафіксовані у формі концепцій, принципів, методів, прийомів, технологій тощо. Активність студентів зводиться до осмислення і засвоєння пропонованого їм матеріалу та розв'язання поставлених пізнавально-практичних завдань. Проблематизація передбачає зміну ролей і позицій суб'єктів педагогічного процесу. Основна функція викладача має полягати не стільки у трансляції норм і стандартів професійної діяльності, скільки в стимулюванні прагнення студентів до особистісного розвитку, організації дослідницької активності, створенні умов для самостійного виявлення і розв'язання проблем, що виникають в особистісно-професійному становленні. Проблематизація педагогічної взаємодії може забезпечуватися шляхом створення й аналізу професійно орієнтованих проблемних ситуацій, що сприяють усвідомленню студентами особистісного смислу і значення тих чи інших теоретико-педагогічних положень у контексті майбутньої професійної діяльності. Різні точки зору з тієї чи іншої педагогічної проблеми задають певний простір внутрішнього діалогу та професійного самовизначення кожного студента, викликаючи безпосередній особистісний відгук. Організація такого діалогу сприяє глибшому розумінню, емоційному переживанню, осмисленню суперечностей

і проблем педагогічної діяльності. Процес особистісно-професійного розвитку завдяки цьому набуває варіативного характеру, створюються умови для вироблення студентами індивідуальних підходів до розв'язання педагогічних проблем, становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Важливим принципом педагогічної підтримки розвитку особистісно-професійної зрілості студентів є персоналізація відносин суб'єктів освітнього процесу. Деперсоналізована педагогічна взаємодія ґрунтується виключно на соціально-рольових очікуваннях: викладач виконує роль наставника, вчителя, а студент – роль підлеглого, учня. Усе, що виходить за рамки цих соціальних ролей, витісняється з педагогічної взаємодії, приховується за офіційними масками. Це перешкоджає виникненню між викладачами і студентами взаємного довір'я, психологічного контакту, внаслідок чого суттєво знижується розвивальний потенціал педагогічної взаємодії. Розвиток особистісної зрілості майбутніх учителів потребує персоналізації відносин, відмови від рольових масок і фасадів, адекватного включення у взаємодію тих елементів особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій), які виходять за рамки соціально-рольових очікувань. Важливо, щоб у різноманітних ситуаціях педагогічного спілкування викладач ставився до студента не з позиції формальної ролі наставника, а приймав його як особистість, не з позиції «над», а з позиції рівноправного учасника міжсуб'єктного діалогу. За такої умови встановлюється не міжрольовий, а міжособистісний контакт, виникає діалог, завдяки якому створюється психологічна основа для позитивних змін у пізнавальній, емоційно-смісловій і поведінковій сферах студентів.

Важливим психологічним механізмом становлення суб'єктної позиції майбутніх учителів в процесі особистісно-професійного розвитку є рефлексія [3]. Організація рефлексивно-смісловий активності, в ході якої здійснюється самопізнання і виробляється професійно-опосередковане ставлення до себе, сприяє формуванню у студентів адекватної професійної самооцінки, стимулює їх особистісно-професійне самовизначення. У зв'язку з цим одним із принципів педагогічної підтримки розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів можна вважати принцип рефлексивної спрямованості навчального процесу. Рефлексія сприяє формуванню у студентів узагальненого уявлення про професію, еталонного образу професіонала, уявлення про ступінь своєї відповідності професійним еталонам. Все це дає змогу студентам визначити межі своїх професійних можливостей, дізнатися про свої сильні і слабкі сторони, вірогідні зони успішності і невдач, шляхи особистісно-професійного самовдосконалення. Вагоме значення рефлексії в розвитку особистісної зрілості зумовлюється тим, що вона робить можливим критичний аналіз майбутніми учителями власних особистісних якостей, настанов і професійно-ціннісних орієнтацій, що актуалізує потребу в самопізнанні та особистісно-професійному самовдосконаленні.

Отже, у розробленій моделі системи розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів знайшла відображення структурно-функціональна єдність мети, завдань, концептуальних основ, педагогічних умов, напрямів, етапів, критеріїв і показників розвитку особистісно-професійної зрілості студентів як інтегрального результату їх професійного становлення. Цілісність моделі забезпечується єдністю її структурних (мети, змісту, процесу, результату) і функціональних (етапів, критеріїв, рівнів) елементів, повнотою системних характеристик і взаємозв'язків, адекватним рівнем деталізації та конкретизації. Варто зазначити, що під час створення моделі ми враховували загальну структуру педагогічного процесу, яка містить цільовий, змістовий, процесуальний і результативний компоненти. Розроблена система є цілісним комплексом функціонально взаємопов'язаних компонентів, об'єднаних метою активізації особистісно-професійного становлення майбутніх учителів та розвитку їх особистісно-професійної зрілості. Відповідно до концептуально-методологічної основи створеної системи розвиток особистісної зрілості студентів має відбуватися у процесі їх суб'єктної активності, пов'язаної з пошуком, вибором, творчою інтерпретацією й актуалізацією аксіологічного, світоглядного і культурологічного компонентів педагогічної діяльності в процесі полісуб'єктної взаємодії. Цей процес передбачає реалізацію обґрунтованих педагогічних умов і використання відповідного комплексу змістових і методичних ресурсів.

Література

1. Балл Г.О. Рациогуманистична орієнтація в методології людинознавства. Київ: ПП «СКД», 2017. 204 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 423 с.
3. Галузяк В. М. Активізація рефлексивних процесів як умова розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. 2013. Випуск 39. С. 134-141.
4. Галузяк В. М. Груповий тренінг як засіб розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. 2011. Випуск 35. С. 203-210.
5. Галузяк В. М. Діалог як засіб особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. 2018. Випуск 56. С. 224-234.

6. Галузяк В. М. Педагогічна підтримка розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія* / Акімова О.В., Галузяк В.М. та ін. Вінниця: «Нілан», 2014. С. 40-80.
7. Галузяк В. М. Підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованого підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія».* 2014. Випуск 42. Частина 2. С. 162-169.
8. Галузяк В. М. Поняття компетентності в контексті визначення професійних вимог до особистості педагога. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія».* 2017. Випуск 50. С. 59-69.
9. Галузяк В. М. Характеристики освітнього середовища як фактору особистісного розвитку майбутніх учителів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія.* Ялта: РВВ КГУ, 2013. Вип. 39. Ч. 3. С. 114 – 120.
10. Галузяк В.М. Акмеологічний підхід як методологічна основа розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя:* Матер. V всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Вінниця: Твори, 2021. С. 70 – 80.
11. Гончаренко С. У. Методи дослідження в педагогіці. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 490-491.
12. Дубасенюк О. А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць.* Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 25-30.
13. Карапузова І. В. Організація педагогічної підтримки майбутніх учителів у процесі навчання : автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Полтава, 2010. 20 с.
14. Осадчий І. Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта.* 2016. Вип. 1. С. 60-68.
15. Романишина О. Я. Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів: теорія і практика: монографія. Тернопіль: Астон, 2015. 360 с.
16. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. Київ: «ЕКМО», 2011. 324 с.
17. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. Київ: Вид. Дім «ЕКМО», 2010. 362 с.
18. Сорока Г. І. Система педагогічної підтримки дітей в освіті. Харків: «Основа», 2003. 80 с.
19. Філософський енциклопедичний словник. Київ: Абрис, 2002. 744 с.
20. Bellinger G. Modeling & simulation: An introduction. *Mental Model Musings.* 2004. URL: <http://www.systems-thinking.org/modsim/modsim.htm>

References

1. Ball H.O. Ratsiohumanistychna oriientatsiia v metodolohii liudynoznavstva [Ratio Humanistic orientation in the methodology of humanities]. Kyiv: PP «SKD», 2017. 204 s.
2. Burns R. Razvitie Ya-koncepcii i vospitanie [Self-concept development and education]. Moskva: Progress, 1986. 423 s.
3. Haluziak V. M. Aktyvizatsiia refleksyvnykh protsesiv yak umova rozvytku osobystisnoi zrilosti maibutnykh uchyteliv [Activation of reflective processes as a condition for the development of personal maturity of future teachers]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.Kotsiubynskoho. Seriia: «Pedahohika i psykholohiia».* 2013. Vypusk 39. S. 134-141.
4. Haluziak V. M. Hrupovy treninh yak zasib rozvytku osobystisnoi zrilosti maibutnykh uchyteliv [Group training as a means of developing personal maturity of future teachers]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.Kotsiubynskoho. Seriia: «Pedahohika i psykholohiia».* 2011. Vypusk 35. S. 203-210.
5. Haluziak V. M. Dialoh yak zasib osobystisno-profesiinoho rozvytku maibutnykh uchyteliv [Dialogue as a means of personal and professional development of future teachers]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Kotsiubynskoho. Seriia: «Pedahohika i psykholohiia».* 2018. Vypusk 56. S. 224-234.
6. Haluziak V. M. Pedahohichna pidtrymka rozvytku osobystisnoi zrilosti maibutnykh uchyteliv. [Pedagogical support for the development of personal maturity of future teachers]. *Osobystisno-profesiinyi rozvytok maibutnoho vchytelia: monohrafiia / Akimova O.V., Haluziak V.M. ta in.* Vinnytsia: «Nilan», 2014. S. 40-80.
7. Haluziak V. M. Pidhotovka maibutnykh uchyteliv u konteksti osobystisno zoriientovanoho pidkhodu [Training of future teachers in the context of a person-oriented approach]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.Kotsiubynskoho. Seriia: «Pedahohika i psykholohiia».* 2014. Vypusk 42. Chastyina 2. S. 162-169.
8. Haluziak V. M. Poniattia kompetentnosti v konteksti vyznachennia profesiinykh vymoh do osobystosti pedahoha [The concept of competence in the context of defining professional requirements for the personality of a teacher]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.Kotsiubynskoho. Seriia: «Pedahohika i psykholohiia».* 2017. Vypusk 50. S. 59-69.
9. Haluziak V. M. Kharakterystyky osvitnoho sere dovyscha yak faktoru osobystisnoho rozvytku maibutnykh uchyteliv [Characteristics of the educational environment as a factor in the personal development of future teachers]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Ser.: Pedahohika i psykholohiia.* Yalta: RVV KHU, 2013. Vyp. 39. Ch. 3. S. 114 – 120.
10. Haluziak V.M. Akmeolohichniy pidkhid yak metodolohichna osnova rozvytku osobystisno-profesiinoyi zrilosti

- maibutnoho vchytelia [Acmeological approach as a methodological basis for the development of personal and professional maturity of the future teacher]. *Osobystisno-profesiyni rozvytok maibutnoho vchytelia: Mater. V vseukr. nauk.-prakt. internet-konf.* Vinnytsia: Tvory, 2021. S. 70 – 80.
11. Honcharenko S. U. Metody doslidzhennia v pedahohitsi [Research methods in pedagogy]. *Entsyklopediia osvity* / hol. red. V. H. Kremin. Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. S. 490-491.
 12. Dubaseniuk O. A. Akmeolohichni pidkhid yak stratehichniy oriientyr osobystisno-orientovanoi pedahohichnoi osvity [Acmeological approach as a strategic reference point of personally-oriented pedagogical education]. *Problemy osvity: zbirnyk naukovykh prats.* Vyp. 84. Zhytomyr-Kyiv, 2015. S. 25-30.
 13. Karapuzova I. V. Orhanizatsiia pedahohichnoi pidtrymky maibutnykh uchyteliv u protsesi navchannia : avtoref. dysertatsii na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk : 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity». [Organization of pedagogical support for future teachers in the learning process: autoref. thesis for obtaining the scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. Poltava, 2010. 20 s.
 14. Osadchyi I. H. Pedahohichne modeliuvannia: shcho vazhlyvo znaty pedahohu? [Pedagogical modeling: what is important for a teacher to know?] *Narodna osvita.* 2016. Vyp. 1. S. 60-68.
 15. Romanyshyna O. Ya. Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnykh uchyteliv: teoriia i praktyka: monohrafiia [Theoretical and methodological foundations of the formation of the professional identity of future teachers]. Ternopil: Aston, 2015. 360 s.
 16. Sysoieva S. O. Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh: navchalno-metod. posib. [Interactive technologies for teaching adults: educational method. manual]. Kyiv: VD «EKMO», 2011. 324 s.
 17. Sysoieva S.O., Sokolova I.V. Problemy neperervnoi profesiinoi osvity: tezaurus naukovoho doslidzhennia [Problems of continuing professional education: thesaurus of scientific research]. Kyiv: «EKMO», 2010. 362 s.
 18. Soroka H. I. Systema pedahohichnoi pidtrymky ditei v osviti [System of pedagogical support for children in education]. Kharkiv: «Osнова», 2003. 80 s.
 19. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv: Abrys, 2002. 744 s.
 20. Bellinger G. Modeling & simulation: An introduction. *Mental Model Musings.* 2004. URL: <http://www.systems-thinking.org/modsim/modsim.htm>

УДК 378.14.:378.037

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-38-42

ОЛЕКСАНДР ДАМЗІН

damz@ukr.net

аспірант,

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ОСОБИСТОСТІ ТА ПЕДАГОГА-ПРОФЕСІОНАЛА В КОНТЕКСТІ ІСТОРІЇ І СЬОГОДЕННЯ

В статті обґрунтовується актуальність особливостей організації особистісно-професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в педагогічних університетах України (кін. 20 – поч. 21 ст.) та пошук шляхів подальшого удосконалення та модернізації цього процесу в напрямках забезпечення когнітивних, мотиваційно-ціннісних, діяльнісно-комунікативних, особистісно-поведінкових та рефлексивних його складових. Акцентовується увага на необхідності гармонійного поєднання основних наукових положень педагогіки з практикою особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя фізичної культури: фахового, загальнопедагогічного та особистісного.

Ключові слова: особистісно-професійне становлення, майбутній вчитель фізичної культури, актуальність, категоріальний апарат дослідження, зміст дослідження.

OLEXANDR DAMSIN

graduate student,

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University,
Ostrozhskeho str. 32, Vinnitsia

THE PROBLEM OF FORMATION OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE AS A PERSONALITY AND PROFESSIONAL TEACHER IN THE CONTEXT OF HISTORY AND TODAY

The article justifies the choice of the topic of the dissertation research «Personal and professional development of future teachers of physical education in the pedagogical education system of Ukraine at the end of the 20th - beginning of the 21st century» for obtaining the scientific degree «Doctor of Philosophy» in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences. The problem is relevant because the definition and analysis of the specifics of the organization of the personal and professional development of future teachers of physical education in pedagogical universities of Ukraine (end of the 20th - beginning of the 21st century) and the search for ways to further improve and modernize this process in the directions of ensuring cognitive, motivational and value, activity-communicative,

personal-behavioral and reflexive components enable more successful training of future teachers at the functional level in modern conditions. Attention is focused on the need for a harmonious combination of the main scientific principles of pedagogy with the practice of personal and professional development of the future teacher of physical culture: professional, general pedagogical and personal. The categorical apparatus, scientific novelty and practical significance of the research are determined.

The research is intended to consider the theoretical foundations of the problem of personal and professional development of the future teacher, to carry out a phenomenological analysis of the category of professional development of the student's personality, to analyze the theoretical and methodological foundations of the personal and professional development of the future teacher of physical culture in the conditions of Ukraine's entry into the European educational space; to reveal the role and place of general pedagogical training of future physical culture teachers as a component of their personal and professional development in the pedagogical education system of Ukraine (late 20th - early 21st centuries) and the specifics of personal and professional development of future physical culture teachers at Mykhailo Kotsyubynskyi VDPU in the specified period including the present.

Key words: *personal and professional development, future physical culture teacher, relevance, categorical research apparatus, research content.*

Педагог стає повноцінним, тобто готовим до успішної і продуктивної професійної діяльності, лише тоді, коли паралельно з засвоєнням фахових знань досягає належного рівня загальнопедагогічної компетентності. З іншого боку, якість педагога-професіонала визначається не тільки рівнем його спеціальних знань і умінь, не тільки педагогічним потенціалом і ресурсом, здобутим під час навчання у ЗВО, а й рівнем розвитку його особистісних якостей. Тому цілком погоджуємось з думкою В. Каплінського про те, що професійне становлення вчителя не може відбуватись у відриві від особистісного (дві діяльності в одній) [3, с.203]. Опираючись на ідеї вченого, розуміємо професійне становлення як форму особистісного становлення, яке здійснюється через призму професійної діяльності. У зв'язку з цим бачимо у цьому процесі не лише набуття спеціальних, загальнопедагогічних компетентностей, а й паралельне самовдосконалення особистості, яке є важливою умовою забезпечення успішності власне професійного становлення, а саме: «від формування ставлення до професії та емоційно-особистісного залучення до неї на стартовому етапі здобуття вищої освіти, накопичення теоретичного і практичного досвіду здійснення професійної діяльності на проміжних етапах і набуття через постійне професійне самовдосконалення високого рівня компетентності та майстерності на завершальному етапі» [3, с.204].

Початок успішної професійно-педагогічної діяльності проявляється в проектуванні і реалізації власного індивідуального маршруту професійного становлення, починаючи з першого року навчання з обов'язковою орієнтацією на її ефективний результат. У подальшому відбуваються поетапні зміни в структурі особистості: від здобувача вищої освіти, учителя-виконавця «з домінуванням алгоритмічних дій до вчителя творця; від відтворення і застосування знань в типових ситуаціях до аналізу, критичної оцінки і розв'язання нових (нестандартних) ситуацій; від наслідування кращих зразків до самостійної творчості» [3, с.204]. При цьому велике значення має мотивоване прагнення студента до безперервної самоосвіти та самовдосконалення та його власні зусилля.

Аналіз наукових джерел, які розкривають питання становлення майбутнього вчителя фізичної культури, свідчить про те, що воно нерідко розглядається ізольовано від інших важливих напрямків всебічного розвитку особистості та без достатнього врахування ролі і значення в цьому процесі загальнопедагогічної підготовки. Не враховуючи, наприклад, закономірностей виховання, ми не можемо забезпечити результативність фізичного виховання як одного з його напрямів, оскільки не будемо знати якими зв'язками та залежностями вона обумовлюється. Без опори на принципи виховання ми не зможемо забезпечити ефективність фізичного виховання, оскільки це ті вихідні положення, від дотримання яких в першу чергу залежить ефективність цього процесу. Залишаючи поза увагою психологічні механізми виховання (емоційне обумовлювання, наслідування, ідентифікація, конформність, вживання в соціальну роль та ін.), ми не знатимемо, якими шляхами розвивається мотиваційно-ціннісна сфера особистості як важлива умова успішності її становлення.

Все вище сказане переконує в необхідності гармонійного поєднання основних наукових положень педагогіки з практикою особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя фізичної культури. Без поєднання фахового, загальнопедагогічного та особистісного, на наш погляд, відбувається становлення чистого фахівця-предметника, що є лише «частиною» вчителя-професіонала, оскільки повноцінний вчитель – той, який виходить за рамки своєї вузької спеціальності.

У процесі вибору теми дослідження важливо було отримати відповідь на питання: «Яким чином забезпечувалась єдність становлення майбутнього вчителя фізичної культури як особистості та педагога-професіонала в історичному контексті в кінці 20 і на початку 21 ст. і як вона забезпечується в умовах сьогодення під час підготовки вчителів фізичної культури, зокрема у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського?».

Мета статті полягає у доведенні актуальності проблеми особистісно-професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в системі педагогічної освіти України (кінець XX – початок XXI ст.).

Актуальність проблеми визначається тим, що реформування університетської педагогічної освіти пов'язано з модифікацією традиційних і пошуком ефективних інноваційних підходів і технологій, суб'єктом продукування яких має бути сучасний учитель, особистісно-професійне становлення якого відбувається в процесі здобуття ним вищої освіти. Результативність становлення майбутнього учителя, здатного поєднувати науковий світогляд, професійно-педагогічну компетентність, духовну культуру, передусім залежить від чіткого визначення, врахування й адаптації до сучасних умов передового педагогічного досвіду історичного минулого з його багатим потенціалом і ресурсом професійно-педагогічної підготовки вчителів в університетах України.

Підготовка вчителя фізичної культури в умовах сьогодення також потребує опори на кращий досвід організації його особистісно-професійного становлення, без врахування якого неможливе створення новітньої системи саморозвитку та самореалізації майбутніх педагогів, котра забезпечила б їхню конкурентоспроможність на ринку праці. Це, у свою чергу, спричиняє оновлення вимог до сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту, метою якої є формування особистості і професіонала, здатного успішно соціалізуватися, проводити професійну діяльність з реалізації фізкультурно-оздоровчих програм у різних освітніх установах, фізкультурно-спортивних та спортивно-оздоровчих закладах, а також професійно розвиватися, набуваючи нового професійного досвіду. Особлива роль в цьому контексті належить наступності і неперервності професійного становлення вчителів фізичної культури на основі кращих надбань далекого і недалекого минулого.

Як уже було зазначено вище, професійне становлення майбутнього вчителя, зокрема вчителя фізичної культури неможливо розглядати у відриві від його особистісного становлення. Про це засвідчує аналіз психологічної і педагогічної літератури та практики. Як науковий орієнтир для дослідження означеної нами проблеми ми обрали трактування цього поняття В. Каплінським, який розуміє особистісно-професійне становлення як цілісний, послідовний процес поетапного оволодіння педагогічною професією, поєднаний з розвитком особистісної сфери, в ході якого відбуваються якісна перебудова, професійно значущих і особистісних характеристик, спеціальних та загальнопедагогічних знань, умінь, навичок, педагогічних здібностей і комунікативної культури педагога [3, с.89].

Визначення й аналіз особливостей організації особистісно-професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в системі педагогічної освіти України (кінець 20 – початок 21 ст.) та пошук шляхів подальшого удосконалення цього процесу в напрямках забезпечення когнітивних, мотиваційно-ціннісних, діяльнісно-комунікативних, особистісно-поведінкових та рефлексивних його складових уможливить більш успішну підготовку майбутніх учителів на функціональному рівні в сучасних умовах.

Актуальність окресленої проблеми й необхідність її вирішення також зумовлені наявними суперечностями між: нормативним визнанням наступності як одного з фундаментальних принципів особистісно-професійного становлення майбутніх вчителів, що забезпечує його якість, та неузгодженістю змісту освітньо-професійних програм підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту на різних рівнях і етапах вищої освіти; об'єктивною потребою суспільства в кваліфікованих фахівцях з фізичної культури і спорту, здатних до постійного професійного розвитку в умовах неперервної освіти, та недостатньою спрямованістю змісту, форм і методів фахової підготовки на забезпечення її наступності.

Категорія становлення розглядається філософами, психологами та педагогами з різних сторін як процес формування будь-якого матеріального або ідеального об'єкта, що передбачає перетворення можливості в дійсність; як набуття нових ознак і форм, як перехід до більш вищого рівня якості; як наближення до окресленого стану у процесі розвитку, коли індивід максимально реалізує свій потенціал; як «становлення соціальної зрілості», що супроводжується її переходом в якість, котра відповідає вищому її рівневі [5, с. 253].

Базовими для обґрунтування проблеми професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя є наукові дослідження І. Беха, В. Галузяка, О. Дубасенюк, В. Каплінського, В. Орлова, В. Радула, В. Фрицюк та ін.

Розумінню професійного становлення вчителя як актуальної проблеми педагогіки та особливостей цього феномену сприяє аналіз досліджень Г. Балла, М. Боришевського, Г. Ващенко, І.Зязюна, С. Максименка, В. Моляко, В. Шахова та ін.

Здійснений аналіз наукових джерел дає підстави констатувати, що в сучасній педагогічній науці висвітлено окремі аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, а саме: сутність, особливості та принципи неперервної освіти (І. Бех, С. Гончаренко, В. Кремень Л. Лук'янова та ін.); концептуальні положення дидактики вищої школи (В. Андрущенко, О. Гура, С. Сисоєва та ін.); сучасні педагогічні технології та інноваційні методи підготовки у вищій школі (О. Пехота, О. Савченко, Г. Селевко та ін.); теоретичні і методичні засади професійної освіти

майбутніх фахівців фізичної культури і спорту (І. Асаулук, В. Каплінський, В. Костюкевич, Є. Павлюк, О. Тимошенко та ін.).

Водночас, незважаючи на численність досліджень у зазначеній сфері, проблема наступності професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, їх особистісно-професійного становлення в ступеневій освіті як у теоретичному, так і в практичному аспектах залишається малодослідженою.

Окреслене коло науково-практичних завдань розвитку вищої освіти в Україні разом з актуальною проблематикою сучасної науки зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Особистісно-професійне становлення майбутніх учителів фізичної культури в системі педагогічної освіти України кінець ХХ – початок ХХІ ст.».

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні особливостей особистісно-професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в системі педагогічної освіти України в к. 20-го – поч. 21 століття та їх подальшого розвитку і модернізації в сучасних умовах.

Відповідно до мети поставлено такі завдання дослідження: виявити й охарактеризувати теоретичні основи наукового розуміння сутності особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя; визначити особливості особистісно-професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в педагогічних університетах України в кінці 20-го – початку 21 століття; здійснити періодизацію, виявити та схарактеризувати особливості кожного періоду організації особистісно-професійного становлення в контексті забезпечення наступності, модернізації і адаптації кращого досвіду минулого до сучасних умов; здійснити узагальнюючий аналіз досвіду особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського.

Для вирішення поставлених завдань, досягнення мети дослідження передбачається використання комплексу методів: теоретичних – аналіз, узагальнення, систематизація психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, архівних та нормативних документів з проблеми дослідження; концептуально-порівняльний аналіз, структурно-системний аналіз; емпіричних – методи масового збирання емпіричного матеріалу; контент-аналіз архівних матеріалів та нормативної документації, освітньо-професійних програм – для визначення особливостей особистісно-професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в педагогічних університетах України.

Теоретичною основою дослідження є наукові ідеї в галузі педагогіки, психології, висновки сучасних міждисциплінарних досліджень щодо різних аспектів педагогічного управління розвитком особистості, положення сучасної педагогічної науки про системно-структурний підхід до аналізу педагогічних явищ (О. Акімова, О. Антонова, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Коломієць, Г. Васянович, Н. Лазаренко, В. Мадзігон, Н. Ничкало, Л. Пуховська, О. Сухомлинська, В. Шахов та ін.).

У процесі дослідження необхідно виявити, теоретично обґрунтувати та узагальнити особливості особистісно-професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в педагогічних університетах України кінця 20-го – початку 21 століття; здійснити періодизацію, виявити та схарактеризувати особливості кожного періоду організації особистісно-професійного становлення в контексті забезпечення наступності, модернізації і адаптації кращого досвіду минулого до сучасних умов; здійснити узагальнюючий аналіз досвіду особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського; уточнити понятійно-категоріальний апарат досліджуваної проблеми: «особистісне становлення», «професійне становлення», «особистісно-професійне становлення майбутніх учителів фізичної культури в педагогічних університетах», «особистісно-професійний розвиток», «наступність». на основі вивчення і узагальнення історичного досвіду визначити і обґрунтувати шляхи вдосконалення організаційно-методичні засад особистісно-професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в педагогічних університетах в сучасних освітніх умовах.

Практичне значення дослідження проблеми загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в системі педагогічної освіти України визначається необхідністю вивчення та використання кращого історичного досвіду, оновлення та модернізації на цій основі навчальних планів, робочих програм, контрольних заходів, спеціалізованих курсів, студентських творчих конкурсів, навчально-методичних посібників і методичних рекомендацій.

У дослідженні передбачається розглянути теоретичні основи особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя, здійснити феноменологічний аналіз категорії професійного становлення особистості студента, проаналізувати теоретико-методичні основи особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя фізичної культури в умовах входження України в Європейський освітній простір.

У контексті дослідження проблеми загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в системі педагогічної освіти України (кін. 20 – поч. 21 ст.) важливо прослідкувати

еволюцію змісту загальнопедагогічних дисциплін як базису особистісно-професійного становлення вчителя фізичної культури, здійснити історико-ретроспективний аналіз освітньо-розвивального потенціалу методів і форм загальнопедагогічної підготовки в системі особистісно-професійного становлення майбутніх вчителів фізичної культури в к. 20 – на поч. 21 ст., визначити та проаналізувати особливості організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента в процесі особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя. Важливо також проаналізувати підходи до інтегрування теоретичної та практичної складових особистісно-професійного становлення вчителя фізичної культури, традиції та інновації у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя фізичної культури як важливої складової його особистісно-професійного становлення, особливості організації самовиховання майбутніх фахівців з фізичного виховання як чинника їх особистісно-професійного розвитку.

Висновки. Отже, проблема загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в системі педагогічної освіти України (кін. 20 – поч. 21 ст.) є актуальною, оскільки результати її дослідження можуть стати підґрунтям для вдосконалення та модернізації професійної підготовки вчителів фізичної культури, забезпечення розвитку когнітивних, мотиваційно-ціннісних, діяльнісно-комунікативних, особистісно-поведінкових та рефлексивних складових їх особистісно-професійного становлення. Дослідження вказаної проблеми потребує гармонійного поєднання наукових положень сучасної педагогіки з практикою особистісно-професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури, забезпечення єдності фахового, загальнопедагогічного та особистісного.

Література

1. Каплінський В. В. Лекція у вищому навчальному закладі: за і проти. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія.* Вип. 43. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2015. С. 50–59.
2. Каплінський В. В. Реалізація виховного потенціалу змісту педагогічних дисциплін. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія.* Вип. 10. Вінниця, 2004. С. 131–135.
3. Каплінський В. В. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах: дис. д-ра пед. наук. Вінниця, 2019. 482с.
4. Каплінський В. В., Хникін О. В. Забезпечення мотиваційної основи особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя шляхом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб наук. праць.* 2021. Вип. 60. С.222-232.
5. Соціолого-педагогічний словник / [ред.-упоряд. В. Радул]. К. : «ЕксОб», 2004. 304 с.

Reference

1. Kaplinskyi V. V. Lektsiia u vyshchomu navchalnomu zakladi: za i proty [Lecture in a higher educational institution: pros and cons]. *Naukovi zapysky VDPV im. M. Kotsiubynskoho. Ser.: Pedagogika i psykholohiia.* Vyp. 43. Vinnytsia: TOV Nilan LTD, 2015. P. 50–59.
2. Kaplinskyi V. V. Realizatsiia vykhovnoho potentsialu zmistu pedagogichnykh dystsyplin [Realization of the educational potential of the content of pedagogical disciplines]. *Naukovi zapysky VDPV im. M. Kotsiubynskoho. Ser.: pedagogika i psykholohiia.* Vyp. 10. Vinnytsia, 2004. P. 131–135.
3. Kaplinskyi V. V. Systema profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia v protsesi zahalnopedahohichnoi pidhotovky u pedagogichnykh universytetakh: dys. d-ra ped. nauk. [The system of professional development of the future teacher in the process of general pedagogical training in pedagogical universities: dissertation. Dr. Ped. of science]. Vinnytsia, 2019. 482 s.
4. Kaplinskyi V. V., Khnykin O. V. Zabezpechennia motyvatsiinoi osnovy osobystisno-profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia shliakhom orhanizatsii subiekt-subiektnoi vzaiemodii vykladacha i studenta. [Providing a motivational basis for personal and professional development of future teachers by organizing the subject-subject interaction of teacher and student]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zb nauk. prats.* 2021. Vyp. 60. S.222-232.
5. Sotsioloho-pedahohichni slovnyk [Sociological and pedagogical dictionary] / [red.-uporiad. V. Radul]. K. : «EksOb», 2004. 304 s.

ГЕОРГІЙ ДОЛІНІН

orcid.org//0000-0002-6028-4215

giodolinin94@gmail.com

аспірант,

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди
вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав-Хмельницький

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглядається професійна підготовка майбутніх учителів як система педагогічних заходів, що забезпечують формування професійної спрямованості особистості через зміст освіти та набуття відповідних умінь та навичок, тобто професійної готовності до педагогічної діяльності. Акцентується увага на тому, що професійна підготовка – це освітній процес, у якому студент і викладач мають можливість самореалізуватися. Професійна підготовка передбачає формування змісту освіти відповідно до суспільних новацій із застосуванням персоналізованих технологій та критеріїв рівня готовності майбутнього вчителя до професійної педагогічної діяльності.

Ключові слова: професійна підготовка; професійно важливі якості; професійна діяльність; майбутні вчителі фізичної культури; освітній процес.

HEORHII DOLININ

graduate student,

Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda
St. Sukhomlynskooho, 30, Pereyaslav-Khmelnytskyki

THE FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

In the article, the author considers professional training in the aspect of its pedagogical support, focuses on the content of education, which includes acquaintance with scientific bases and technologies of pedagogical activity, formation of person's moral qualities for the necessary work in the chosen sphere of activity. The author notes that professional training is interpreted as a set of professional knowledge, skills and abilities, personal qualities, creative experience that provide effective professional activity. The article considers the professional training of future teachers as a system of pedagogical activities that ensure the formation of professional orientation of the individual through the content of education and the acquisition of relevant skills, professional readiness for teaching. Emphasis is placed on the fact that professional training is an educational process in which students and teachers have the opportunity to realize themselves. Vocational training involves the formation of the content of education in accordance with social innovations with the use of personalized technologies and because of criteria for assessing the level of readiness of future teachers for professional teaching.

There are such basic approaches to understanding the physical education teachers training as ensuring a quality level of training in a pedagogical educational institution; an important component of the professional activity of the future physical education teacher; integrative personal characteristics of the specialist in the system of his professionally important qualities that determine the success of the professional activity of the future teacher.

The article names the stages of preparation of future teachers of physical culture: the formation of positive motivation for future teaching; acquisition of relevant knowledge, skills, abilities of professional activity of future teachers of physical culture; formation of readiness for professional activity of future teachers as a holistic state of personality.

Key words: professional training; professionally important qualities; professional activity; future physical education teachers; educational process.

Перегляд традиційних підходів щодо професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в системі вищої освіти України пов'язаний з упровадженням нової освітньої парадигми, що детермінує основні тенденції розвитку вищої освіти у галузі фізичної культури і спорту та зумовлює інноваційні процеси у цій галузі. Новітні шляхи професійної підготовки вчителя в означеній галузі будуються на аналізі педагогічної сутності професійної діяльності вчителя фізичного виховання, що дає підстави характеризувати її як соціально-продуктивну, творчо-конструктивну, організаторську та діагностичну, що забезпечує освітній вплив як розумового, так й психологічного й фізичного характеру та потребує взаємозв'язку ґрунтовних фахових та психолого-педагогічних знань й вмінь.

Мета статті – розглянути традиційні підходи до розуміння категорії «професійна підготовка вчителя фізичної культури» та виокремити сучасні трактування цього феномену.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що нині існує декілька різних підходів до розуміння категорії професійної підготовки. Традиційно професійна підготовка тлумачиться як

сукупність фахових знань, умінь й навичок, особистісних якостей, творчого досвіду, що забезпечують ефективну професійну діяльність. Щодо підготовки майбутнього вчителя, то деякі науковці [8] вважають, що названі характеристики недостатньо увиразнюють особливості професійної підготовки педагога, тому доцільно розглядати її як систему педагогічних заходів, що забезпечують формування професійної спрямованості особистості через зміст освіти та набуття відповідних умінь та навичок, тобто професійної готовності до педагогічної діяльності. Професійна підготовка – це освітній процес, у якому студент і викладач мають можливість самореалізуватися, за умови формування змісту освіти відповідно до суспільних новацій із застосуванням персоналізованих технологій і на основі критеріїв оцінки рівня готовності майбутнього вчителя до професійної педагогічної діяльності. В. Афонін [1] стверджує, що професійна підготовка має розглядатися через її результат та процес отримання сукупності фахових знань, умінь та навичок, професійних якостей та норм поведінки, що забезпечують успішну діяльність за вимогами певної професії. Науковці, що розглядають професійну підготовку в аспекті її педагогічного забезпечення, акцентують увагу на змісті освіти, котрий включає ознайомлення з науковими основами й технологіями педагогічної діяльності; а також формування моральних якостей особистості, необхідних для роботи в обраній сфері діяльності [2]. Деякі науковці наголошують на тому, що зміст професійної освіти обумовлюється не тільки видом професійної діяльності, але й світовими тенденціями ринку праці та рівнем розвитку культури. Заклади вищої освіти, що готують учителів фізичної культури, мають зважати на необхідність готувати конкурентоспроможного фахівця з фізичної культури [6].

Перед учителями фізичної культури суспільство ставить складні завдання фізичного виховання молоді. Соціальна роль проблеми професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури проявляється у піднесенні цінностей, котрі сприятимуть організації здорового способу життя широких верств населення, прилучення учнівської молоді до систематичних занять спортом і культурних форм відпочинку.

Проблема розвитку фізичної культури молоді та професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури відображені у дисертаціях: Л. Вострокнутов (генезис і розвиток правових норм в галузі фізичної культури і здорового способу життя українського народу: від звичаєвого права до законодавства початку ХХ ст., 2003); Л. Денисова (гіпермедійне інформаційне середовище навчання як засіб професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту); О. Кібальник (застосування фітнес-технології для підвищення рухової активності та фізичної підготовленості підлітків, 2008); С. Мудрик (ефективність застосування національних рухливих ігор на уроках фізичної культури у початковій школі, 1999); Р. Мушкета Р. (підготовка вчителів фізичного виховання у Польщі до оцінювання навчальних досягнень учнів, 2007); Г. Омок (підготовка майбутніх бакалаврів з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності в умовах ПТНЗ, 2020); О. Печко (формування професійного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами педагогічних ситуацій, 2015); Н. Степанченко (система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах, 2017); Л. Філенко (інформатизація навчального процесу вищих навчальних закладів фізичної культури з урахуванням когнітивних якостей студентів, 2007).

У листі МОН України «Про Перелік напрямів (спеціальностей) та їх поєднання з додатковими спеціальностями і спеціалізаціями для підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра, спеціаліста, магістра» (від 06.12.2007 за N 1/9-736) зазначено: «...враховуючи необхідність якісної підготовки педагогічних працівників до роботи в дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних та професійно-технічних навчальних закладах, забезпечення їх готовності до викладання не менше ніж двох шкільних предметів та проведення позашкільної роботи, навчання майбутніх педагогів здійснюється за поєднаними напрямами, спеціальностями і спеціалізаціями». Зокрема, за напрямом підготовки 6.010201 «Фізичне виховання» серед додаткових спеціалізацій визначено такі: «організатор туристичної роботи» та «організатор спортивно-масової роботи». У Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (від 29 квітня 2015 р. № 266) підготовка учителя фізичної культури здійснюється за кодом спеціальності 014 та має найменування «Середня освіта (за предметними спеціалізаціями)». Вищі навчальні заклади готують бакалаврів фізичного виховання, що можуть одержати різну кваліфікацію: «бакалавр фізичного виховання та спорту», «учитель фізичної культури», «практичний психолог у сфері фізичної культури та спорту», «організатор спортивно-оздоровчого туризму» та ін. [10, с.73].

Досліджуючи проблему створення системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої педагогічної освіти, Н. Степанченко зазначає, що здійснений нею науковий аналіз педагогічної сутності професійної діяльності вчителя фізичної культури дає підстави стверджувати, що ця діяльність постійно розширюється, ускладнюється та охоплює «...діагностико-прогностичні, навчально-розвивальні, оздоровчо-профілактичні, навчально-методичні, виховні, комунікативні, здоров'язберезувальні, контролювальні, моніторингові, фізкультурно-просвітницькі функції» [9, с. 495]. Автор вважає, що вчитель фізичної культури має

володіти загальною та інтелектуальною культурою, моральною стійкістю, правовою відповідальністю та естетичною вихованістю.

У Державній програмі розвитку фізичної культури і спорту в Україні зазначено, що «система вищої освіти в галузі фізичної культури і спорту (ФКіС) призначена готувати висококваліфікованих фахівців для навчальної, виховної та оздоровчої діяльності з різними групами населення» [4], передусім – студентською молоддю.

Аналіз категорії «професійна підготовка в галузі ФКіС», здійснений Н. Степанченко, дозволив їй виявити основні підходи до розуміння цього феномену, а саме це: забезпечення якісного рівня професійної підготовки у педагогічному закладі освіти; інноваційний зміст освіти як важливий компонент професійної діяльності майбутнього вчителя фізичної культури; інтегративна особистісна характеристика фахівця у системі його професійно важливих якостей, котрі визначають успішність професійної діяльності [9, с. 98]. Подібної точки зору додержується Л. Денисова [3], яка розглядає професійну діяльність учителя фізичної культури як цілісний феномен, що включає тісно пов'язані між собою фізичну й розумову працю з огляду на єдину мету та завдання. При чому, рівень розвитку когнітивної системи забезпечує якість фізичної підготовки та здатність до аналізу й диференціації власних рухів і, таким чином кращого засвоєння і запам'ятовування рухових структур [3, с. 5]. На думку науковців, у систем підготовки фахівця з фізичної культури відбувається перехід від традиційного підходу розвитку рухових фізичних здібностей і якостей до усвідомлення та створення студентом духовних цінностей фізичної культури, до яких відносяться: культура мислення, почуття художнього образу щодо розвитку його власної особистісної культури та свідомої діяльності здійснення цього [9, с. 99].

Пошук ефективних шляхів поєднання навчання студентів з їхньою майбутньою професійною діяльністю націлює на потребу корекції мети й змісту навчальної програми, вивчення сучасних технологій, підвищення активності в пізнавальній діяльності студентів, в зв'язку з тим, що на практиці випускники недостатньо підготовлені до самостійної праці як фахівці [8, с. 6].

Зміст поняття професійної підготовки саме майбутніх учителів фізичної культури науковці пропонують аналізувати у різних аспектах: з *позиції організаторів* як процес створення необхідних умов для формування у майбутніх фахівців готовності до професійної діяльності; з *позиції студентів* як процес здобуття необхідного рівня готовності, котрий може забезпечити ефективне виконання професійної діяльності; з *позиції досягнення результату професійної підготовки* – як готовність здобувачів вищої освіти до професійної діяльності. Професійна підготовка студентів закладів вищої освіти у галузі ФКіС, тобто майбутніх учителів до педагогічної діяльності охоплює: розуміння й прийняття мети й завдань формування всебічно розвиненої особистості; базові знання психологічних та біологічних особливостей молодшої людини; володіння методикою педагогічного дослідження та формами та методами освітньої діяльності, виховання моральних якостей особистості вчителя, таких як гуманність, толерантність, доброчесність, та розвинутою здатністю до творчого мислення у професійній діяльності [6].

Поняття професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури може розглядатися як процес набуття студентами належного рівня готовності через одержання знань, відпрацювання вмінь і навичок, формування професійно значущих особистих якостей, розвиток ціннісних орієнтацій та творчого досвіду педагогічної діяльності задля забезпечення ефективності виконання професійних функцій; створення у закладі вищої освіти відповідного освітнього середовища задля формування у майбутніх фахівців з фізичного виховання сукупності фахових компетентностей, що забезпечують здатність до професійної діяльності.

У науковій літературі (М. Лянной, В. Наумчук, Т. Однолеток) професійна підготовка вчителя фізичної культури розглядається як складна система, що заснована на таких педагогічних принципах, як: *принцип безперервності освіти*, що потрактовується як єдність базової, післядипломної та громадської діяльності в єдиному освітньому процесі; *принцип інтегративності*, що передбачає безперервний процес професійної підготовки; *принцип фундаменталізації*, що полягає в ґрунтовності знань, що забезпечують ефективну професійну діяльність та мобільність майбутнього фахівця; *принцип гуманізації* – це акцентування уваги на студентові як суб'єкті професійної підготовки; це також урахування інтересів й можливостей студентів в освітньому процесі та використання новітніх форм і методів навчання; *принцип самостійності* як надання можливості студентам визначати власну траєкторію професійного становлення [5, с. 7].

Відповідно до названих дидактичних принципів у науковій літературі розроблені етапи підготовки майбутніх учителів фізичної культури: формування позитивної мотивації до майбутньої педагогічної діяльності; набуття відповідних знань, умінь, навичок професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури; формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів як цілісного стану особистості. Крім того описані структурні компоненти підготовки майбутніх учителів фізичної культури, до яких віднесено: фізкультурно-спортивну та професійно-педагогічну підготовку; медичну, біологічну та психологічну підготовку; спортивно-педагогічну та

спортивно-психологічну підготовку; методичну підготовку щодо застосування інноваційних освітніх технологій у формуванні загальної готовності до професійної діяльності [7, с. 58].

Висновки. Таким чином, професійна підготовка вчителя фізичної культури розглядається як складна система, що заснована на таких педагогічних принципах, як: принцип безперервності освіти; принцип інтегративності; принцип фундаменталізації; принцип гуманізації; принцип самостійності. Перспективи подальших розробок вбачаємо у дослідженні й обґрунтуванні ефективних умов професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Література

1. Афонін В. Теорія і практика професійної підготовки студентів інститутів фізичної культури (ІФК) як педагогічна проблема. *Молода спортивна наука України: зб. наук. праць у галузі фізичної культури і спорту*. Львів : НВФ «Українські технології», 2004. Т. 4. С. 7–10.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
3. Денисова Л.В. Гіпермедійне інформаційне середовище навчання як засіб професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту : автореф. Дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти». К., 2010. 22 с.
4. Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні [Електронний ресурс] : затв. Указом Президента України від 22 червня 1994 р. № 334/94. – URL : <http6//zakon3.rada.gov.ua/laws/show/334/94>
5. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Тернопіль, 2002. 23 с.
6. Однолеток Т., Лянной М. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури як педагогічна проблема. URL : <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-09/09otvcpp.pdf>
7. Радіонова Олена. Сутність проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування здоров'язбережувальної компетентності учнівської молоді. *Наукові записки. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Випуск 9 (III) С. 58–61.
8. Сергієнко В.М. Інноваційна технологія викладання легкої атлетики на факультетах фізичної культури вищих навчальних закладів : Автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 / В.М. Сергієнко ; Львів. держ. ун-т фіз. культури. Л., 2007. 20 с. укр.
9. Степанченко Н.І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Львів : ЛА «Піраміда», 2016. 652 с.
10. Чалій Л. В. Сучасний стан проблеми формування готовності майбутнього вчителя фізичної культури до організації позакласної роботи з туризму. *Народна освіта*. 2016. Вип. 3. С. 72–77. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2016_3_13

References

1. Afonin V. (2004) Teoriya i prakty`ka profesijnoyi pidgotovky` studentiv insty`tutiv fizy`chnoyi kul`tury` (IFK) yak pedagogichna problema [Theory and practice of professional training of students of institutes of physical culture (IFC) as a pedagogical problem]. *Moloda sporty`vna nauka Ukrayiny` : zb. nauk. prac` u galuzi fizy`chnoyi kul`tury` i sportu*. L`viv : NVF «Ukrayins`ki tehnologiyi», 2004. T. 4. S. 7–10.
2. Goncharenko S. U. Ukrayins`ky`j pedagogichny`j slovny`k [Ukrainian pedagogical dictionary]. K. : Ly`bid`, 1997. 376 s.
3. Deny`sova L.V. Gipermedijne informacijne seredovy`shhe navchannya yak zasib profesijnoyi pidgotovky` faxivciv z fizy`chnogo vy`xovannya i sportu [Hypermedia information learning environment as a means of professional training in physical education and sports] : avtoref. Dy`s... na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : specz. 13.00.04 «teoriya i metody`ka profesijnoyi osvity`». K., 2010. 22 s.
4. Derzhavna programa rozvy`tku fizy`chnoyi kul`tury` i sportu v Ukrayini [State program for the development of physical culture and sports in Ukraine] : zatv. Ukazom Prezy`denta Ukrayiny` vid 22 chervnya 1994 r. # 334/94. URL : <http6//zakon3.rada.gov.ua/laws/show/334/94>
5. Naumchuk V. I. Profesijna pidgotovka majbutnix vchy`teliv fizy`chnoyi kul`tury` v procesi samostijnoyi roboty` zi sporty`vny`x igor [Professional training of future physical education teachers in the process of independent work on sports games] : avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : specz. 13.00.04 «Teoriya ta metody`ka profesijnoyi osvity`». Ternopil`, 2002. 23 s.
6. Odnoletok T., Lyannoij M. Profesijna pidgotovka majbutnix uchy`teliv fizy`chnoyi kul`tury` yak pedagogichna problema [Professional training of future teachers of physical culture as a pedagogical problem]. URL : <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-09/09otvcpp.pdf>
7. Radionova Olena. Sutnist` problemy` pidgotovky` majbutnix vchy`teliv fizy`chnoyi kul`tury` do formuvannya zdorov`yazberezhuval`noyi kompetentnosti uchnivs`koyi molodi [The essence of the problem of preparing future physical education teachers for the formation of health competence of student youth]. *Naukovi zapy`sky`. Seriya : Problemy` metody`ky` fizy`ko-matematy`chnoyi i tehnologichnoyi osvity`*. Vy`pusk 9 (III) С. 58–61.
8. Serhiienko V.M. Innovatsiina tekhnolohiia vykladannia lehkoj atletyky na fakultetakh fizychnoi kultury vyshcheykh navchalnykh zakladiv [Innovative technology of teaching athletics at the faculties of physical culture

of higher educational institutions] : Avtoref. dys... kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu: 24.00.02 / V.M. Serhiienko ; Lviv. derzh. un-t fiz. kultury. L., 2007. 20 s. ukp.

9. Stepanchenko N.I. Sy`stema profesijnoyi pidgotovky` uchy`teliv fizy`chnogo vy`xovannya u vy`shhy`x navchal`ny`x zakladax [The system of professional training of physical education teachers in higher educational institutions]. L`viv : LA «Piramida», 2016. 652 s.
10. Chalii L. V. Suchasnyi stan problemy formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury do orhanizatsii pozaklasnoi roboty z turyzmu [The current state of the problem of forming the readiness of the future physical culture teacher to organize extracurricular work on tourism]. Narodna osvita. 2016. Vyr. 3. S. 72-77. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2016_3_13

УДК 378.147.31

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-47-52

ТЕТЯНА ІЛЬНИЦЬКА

orcid.org/0000-0003-2000-0262

ttt170757@gmail.com

аспірантка кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ У ПРОЦЕСІ ТЕОРЕТИЧНОЇ І ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті висвітлено проблему формування мотивації до майбутньої професійної діяльності студентів медичних коледжів у теоретичній і практичній підготовці. Авторкою з'ясовано, що відсутність мотивації до освітньої діяльності не може сприяти формуванню високої професійної підготовки студента. Майбутній компетентний фахівець має сприймати й реалізовувати складну систему отриманих знань, а також мати навички професійного мислення.

У дослідженні зацентовано увагу на підготовці майбутніх фахівців сестринської справи в умовах цифровізації освіти, коли на рівні із традиційними формами здійснення освітнього процесу використовуються вебінари, прямі ефіри в соціальних мережах, конференції в Zoot, Googlemeet тощо. Студентам надано завдання у формі електронних посібників, статей, інформації з сайтів, проходження е-курсів, тестів, завдань тощо. З'ясовано, що в становленні навчальної та професійної мотивації значну роль відіграють різноманітні форми колаборативної діяльності, що включають студентів у цю діяльність; доведено, що у спільній роботі посилюється мотивація навчання, оскільки підвищується ефект соціальної фасилітації, коли в присутності інших осіб в індивіда спостерігається активізація різних видів діяльності.

У результаті теоретичного аналізу літератури та на основі практичного досвіду встановлено, що формування мотивації до професійної діяльності відбувається через організацію навчального процесу з поєднанням традиційних та інноваційних технологій навчання, що дозволяють активізувати навчальну діяльність на новому рівні, який є першопричиною, джерелом діяльності студента, котрому притаманний творчий, креативний характер. Для керування мотивацією навчальної діяльності також важливі особистість викладача та стиль його педагогічної роботи.

Ключові слова: мотивація, професійна діяльність, теоретична підготовка, практична підготовка, медичний коледж.

TETIANA ILNITSKA

graduate student,

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,
Ostrozshkoho str. 32, Vinnitsia

FORMATION OF MOTIVATION FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF MEDICAL COLLEGES IN THEORETICAL AND PRACTICAL TRAINING

The article highlights the problem of forming motivation for the future professional activity of medical college students in theoretical and practical training. The author found out that the lack of motivation for educational activities cannot contribute to the formation of high professional training of the student. The future competent specialist must perceive and implement a complex system of acquired knowledge, as well as have professional thinking skills. The research focuses on the training of future nursing specialists in the conditions of digitalization of education, when webinars, live broadcasts on social networks, Zoom conferences, Googlemeet, etc. are used on a level with traditional forms of educational process implementation. Students are given tasks in the form of electronic manuals, articles, information from websites, taking e-courses, tests, tasks, etc. It was found that various forms of collaborative activities, which include students in this activity, play a significant role in the formation of educational and professional motivation; it has been proven that the motivation of learning increases in joint work, because the effect of social facilitation increases when, in the presence of other people, the individual is observed to activate various types of activities.

As a result of the theoretical analysis of the literature and on the basis of practical experience, it was established that the formation of motivation for professional activity takes place through the organization of the educational process with a combination of traditional and innovative learning technologies, which allow to activate the educational activity at a new level, which is the root cause, the source of the student's activity, which is inherent creative, creative character. The personality of the teacher and the style of his pedagogical work are also important for managing the motivation of educational activities.

Key words: *motivation, professional activity, theoretical training, practical training, medical college.*

На сучасному етапі розвитку суспільства виникає чимало проблем, пов'язаних із конкурентоздатністю фахівців та ефективним працевлаштуванням молоді. Серед них варто виокремити проблему формування мотивації до майбутньої професійної діяльності як запоруку вдалої підготовки молодого фахівця, кваліфікованого виконання ним професійних обов'язків, затребуваністю на ринку праці. Загальновідомо, що успішна підготовка фахівців у медичних коледжах залежить від рівня розвитку мотиваційної сфери особистості, що тісно пов'язана із задоволенням конкретних потреб і досягненням життєвих цілей.

Деякі студенти, як відомо, мотивовані прагненням до пізнання, бажанням оволодіти високими професійними компетенціями з обраного фаху. В інших провідним мотивом є отримання диплому про освіту для задоволення особистісних амбіцій, що, звісно, не принесе суттєвої користі розвитку суспільства. Тому необхідно прагнути до формування пізнавального інтересу в обраній професійній галузі, що може дати поштовх до формування ефективної та успішної мотивації професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі. Стосовно навчальної діяльності, то необхідно зауважити, що тут значного впливу набуває наявність чи відсутність сформованих позитивних мотивів, що є визначальними у професійному й особистісному становленні майбутнього медичного працівника. Відсутність мотивацій до освітньої діяльності не може сприяти формуванню високої професійної підготовки студента. Майбутній компетентний фахівець має вміти сприймати й реалізовувати складну систему одержаних знань, а також мати навички професійного мислення.

Проблему мотивації навчальної діяльності студентів досліджували вітчизняні (О. Баксалова, О. Біліченко, В. Бойченко, В. Гриньова, А. Кузьмінський, С. Микитюк) та зарубіжні (Дж. Роттер, Дж. Келлі, Х. Хекхаузен, Дж. Аткинсон, Д. Мак Клеелланд) науковці. Окремі аспекти професійної підготовки молодших медичних фахівців досліджували: М. Дем'янчук, С. Клименко, О. Руда (формування компетентностей і професійних якостей майбутніх медичних працівників); Т. Темерівська (розвиток пізнавальної активності майбутніх медичних сестер); О. Андрійчук, О. Дем'янчук, Х. Мазепа, І. Тимошук (виховання здобувачів медичних коледжів). Однак не всі проблеми вже вирішені.

Мета статті полягає у розкритті основних аспектів проблеми формування мотивації до майбутньої професійної діяльності студентів медичних коледжів у процесі теоретичної і практичної підготовки.

Уперше в науковий обіг поняття «мотивація» ввів А. Шопенгауер у своїй статті «Чотири принципи достатньої причини». Термін «навчальна мотивація» розглядають як сукупність соціальних мотивів здобувача освіти та мотивів вивчення окремого предмету [2, с.18]. Вона є своєрідним інтегративним ефектом у взаємодії особистості та її мотиваційної сфери з основними характеристиками змісту і структури навчальної діяльності, її умов і організації.

У сучасному науковому обігу мотивація, як психологічне явище, трактується по-різному. Наявні нині характеристики мотиваційної феноменології відрізняються значним різноманіттям та понятійною різновекторністю, у зв'язку з чим неможливо дійти до певних цілісних уявлень про структуру та функції мотивації і мотиваційної сфери.

Нині мотивацію потрактовують як психологічне явище по-різному: як сукупність факторів, що підтримують та спрямовують, тобто визначають поведінку (К. Мадсен, Ж. Годфруа); як сукупність мотивів (Л. Мельник); як спонукання, що викликає активність організму й визначає його спрямованість, як процес психологічної регуляції конкретної діяльності (М. Дяченко); як процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, спрямування та способи здійснення конкретних форм діяльності (Ж. Андрійченко); як сукупність процесів, що відповідають за активність організму і його діяльність (Х. Хекхаузен).

У теоріях мотивації центральним є поняття «мотив». У психології мотив пов'язують з функцією спонукання, зі спрямованістю діяльності, регуляційним та змістоутворюючим її елементом. Він є основою для вибору мети, засобів і способів дій, виступає як прикінцева мета поведінки або його привід. Об'єднуючи всі вищезазначені підходи до визначення мотивації, можемо розглядати цей феномен як динамічний процес формування мотиву. З огляду на викладені трактування, можемо зазначити, що найбільш традиційним є визначення, що запропоноване М. Дяченко. У процесі нашого дослідження послуговуємось визначенням: *мотивація* – процес, який викликає активність організму й визначає його спрямованість на конкретну діяльність.

Наразі є декілька класифікацій навчальної мотивації: за спонуканням до дії (О. Бойко), досягненням і уникненням невдач (Т. Вежновець); особливості мотивації медичних працівників розглянуто у працях: Л. Кемарської, Ю. Нікітіної, С. Петрової, М. Шевченко. Зазначимо також, що необхідно розрізняти поняття *мотив* і *цілі*. Уважаємо, що цілі – це передбачуваний результат, який уявляє та усвідомлює особистість. Мотив – це спонукання до досягнення конкретної цілі, сам термін походить від від лат. *move* чи *motus* – приводити у рух, штовхати [11, с. 109]. Колектив науковців під керівництвом І. Бондаренко вирізняє наступні типи мотивів навчальної діяльності: комунікативні, уникнення, відповідальності, престижу, професійні, творчої самореалізації, навчально-пізнавальні та соціальні [2, с. 18].

Навчально-пізнавальні мотиви пов'язані з інтересом до пізнання нового, з самим процесом навчання та дослідження. Професійні мотиви проявляються в особистісному спрямуванні на одержання конкретної професії, бажання стати кваліфікованим фахівцем, досягнути професійного зростання. Мотиви творчої самореалізації виявляються в бажанні створювати щось нове заради самого процесу створення, гармонізації життя суспільства, покращення умов життя тощо [2, с. 18-19]. На думку науковців, комунікативні мотиви пов'язані з можливістю задоволення потреби у спілкуванні, співробітництві та взаємодії, а соціальні – зумовлені прагненням до самоствердження в суспільстві, виконанні обов'язку перед соціумом, накопиченням матеріальних благ з метою одержання високого соціального статусу. Усі зазначені мотиви можемо віднести до мотивів досягнення успіху або професійної самореалізації. Однак студентам притаманні не лише мотиви, що приводять до успіху. Уважаємо за необхідне зазначити, що до небажаних мотивів відносимо мотив уникнення відповідальності або невдачі та престижу. Мотиви уникнення відповідальності характеризуються прагненням діяти так, аби уникнути невдачі, особливо, якщо результати діяльності сприймаються та оцінюються іншими особами [12].

На 3-4 курсах підготовки молодших спеціалістів галузі знань 22 Охорона здоров'я спеціальності 223 Медсестринство, освітньої програми – Сестринська справа на основі базової загальної середньої освіти (БЗСО) (9 класів), відбувається вивчення клінічних дисциплін, до яких належать: «Медсестринство в хірургії», «Медсестринство в педіатрії», «Медсестринство в акушерстві», «Медсестринство в ендокринології» тощо. Навчання будується за типом циклового вивчення, завдяки чому студенти краще «заглиблюються» в предмет. Наприклад, лекційний курс дисципліни «Медсестринство в хірургії» дає основні теоретичні знання з цього предмету з урахуванням досягнень сучасної медицини. На початку кожної лекції підвищується інтерес студентів до лекційного матеріалу через постановку проблемних питань, що спрямовані на підвищення навчально-пізнавальних і професійних типів навчальної мотивації.

Невід'ємною і провідною складовою навчання на клінічних кафедрах є робота з пацієнтами. Ведення «тематичного» хворого під час клінічного практичного заняття передбачає розв'язання декількох завдань: по-перше, удосконалення методів фізичного обстеження; по-друге, уміння комунікації з пацієнтом; по-третє, вивчення особливостей перебігу конкретного захворювання в окремо взятого пацієнта; по-четверте, вивчення способів оформлення медичної документації [2, с. 50]. Уважаємо, що завдяки цьому, ведення пацієнта, як практичний метод навчання, дозволяє сформулювати клінічне мислення студентів та розвинути професійний тип мотивації. Під час підбору «тематичних» пацієнтів робота студентів спрямовується на розв'язання клінічних ситуаційних задач, що розробляють викладачі коледжу. Клінічні ситуації дають можливість студенту системно розвивати клінічне (діагностичне та лікувальне) мислення, є головною практичною компетентністю медичного працівника й розвивають професійні та навчально-пізнавальні типи навчальної мотивації, комунікативні та соціальні типи. Для розвитку творчого типу навчальної мотивації студентам пропонують завдання самостійно створювати клінічну ситуацію, опираючись на теоретичний матеріал.

З метою більш глибокого засвоєння знань з хірургії і підвищення інтересу до дисципліни, педагоги використовують різні методи активного навчання на практичних заняттях. У рамках практичних занять з дисципліни «Медсестринство в ендокринології» зі студентами розглядається методика проведення «Школи хворого цукровим діабетом». Під час такого практичного заняття студенти можуть запитувати викладача стосовно способу життя, дієтоterapiї, лікування цукрового діабету, виступаючи в ролі хворих діабетом, що є прикладом використання активного імітаційного ігрового методу – розподіл ролей. Такий метод сприяє формуванню навичок прийняття та ефективного використання ділових ролей, навчає взаємодії та згуртованості, продуктивному співробітництву, тобто розвитку комунікативного типу мотивації.

Випускники закладів передфахової вищої освіти медичного профілю мають володіти навичками науково-дослідницької роботи, що стануть їм у нагоді для вдосконалення їхньої подальшої професійної діяльності. Науково-дослідна робота студентів у процесі навчання виконує також і мотиваційну функцію [9]. Робота в науковому студентському гуртку формує та розвиває такі види мотивації: навчально-пізнавальну, професійну, соціальну, комунікативну та мотив творчої самореалізації. Отже, комплекс зазначених методів навчання, що використовують під час вивчення

окремо взятої дисципліни «Медсестринство в ендокринології», сприяє розвитку професійної мотивації студентів.

Необхідно зауважити, що в студентів закладів вищої та фахової передвищої освіти зовнішні мотиви значно міцніші, ніж в учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), оскільки ставлення до навчання у студентів та учнів є різним. У сучасному суспільстві найбільш затребуваними є гнучкі навички або загальні, універсальні компетентності, що вимагають від студентів конкретних розумових зусиль, самостійності та самоорганізації. У цьому випадку зовнішні мотиви справляють вплив на освітню діяльність меншою мірою, ніж внутрішні.

У державних стандартах підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти методологічною основою є діяльнісний підхід у навчанні, особливе місце в якому посідає самостійність здобувачів як учасників освітнього процесу. Спостерігається тенденція адаптації освіти до умов цифрового середовища, адже в сучасних умовах, що склалися віднедавна технологічні гаджети міцно ввійшли в наше життя. Молоде покоління черпає інформацію та робить певні висновки на основі інтернет-джерел. Вони кардинально відрізняються від попереднього покоління ресурсними можливостями та сприйняттям світу загалом. Для роботи з такими студентами необхідно з'ясувати психолого-педагогічні закономірності їхнього загального розвитку. Деякі зарубіжні психологи (Н. Хоува, В. Штрус та ін.) описують представників цифрового покоління таким чином: «Вони надають перевагу текстовим повідомленням, ніж розмовам. Вони дуже багато спілкуються в мережі з друзями, яких ніколи не бачили. Вони рідко бувають на вулиці, якщо лише батьки не організують їхнє дозвілля. Вони не знають життя, в якому б не було цифрових технологій. Надають перевагу комп'ютерам перед книгами, в усьому прагнуть до негайних результатів» [4, с. 39].

Аналізуючи особливості розвитку пізнавальних процесів сучасної молоді, можемо виокремити їхні особливості. Основною вважаємо наочно-образне мислення, коли індивід сприймає інформацію через короткі яскраві образи з мінімальною кількістю тексту. Таке мислення в сучасній психолого-педагогічній літературі називають кліповим. Воно виступає в ролі захисного механізму внаслідок впливу на людину значної кількості абсолютно різної інформації, що як правило подається в графічній формі [4, с.39]. Цифрові технології дозволяють створювати образи у вигляді слайдів, коротких анімованих картинок, відео, тобто змінити подачу інформації, зробивши її яскравою, чіткою, наочною, з понятійним апаратом, зручним для запам'ятовування формулюваннями [4, с.40].

Використання в освітньому середовищі традиційних педагогічних технологій, методів навчання спільно з технологіями електронного (цифрового) навчання може підвищити ефективність навчання і, відповідно, до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців. *Цифровізація освітнього процесу* – це не лише функціонування цифрового освітнього середовища, що адаптоване під сучасні умови та технічні засоби, а й організація освітнього процесу в конкретних умовах. Нині викладач, який володіє цифровими інструментами, є конкурентоздатним в професійних колах та цікавий студентам.

У поняття *цифрове навчання* долучають «закономірності, принципи та механізми засвоєння студентами компетентностей з використанням комп'ютера». Комп'ютер, як тренажер, використовують для закріплення та систематизації одержаних знань та навичок, як репетитор – він виконує конкретні функції за викладача [10, с. 89]. У цьому випадку функції викладача покращуються в кількісному аспекті, оскільки за рахунок комп'ютера підвищується швидкість взаємодії викладача зі студентами, оперативність у прийнятті рішень тощо. Уважаємо, що проблема полягає в мотивації електронного навчання. Мотивацією електронного навчання займалися зарубіжні науковці: Дж. Келлер, Т. Гао, Дж. Леман, Б. Такман, Ч. Шлоссер та інші. Наприклад, відомою в навчанні є модель підвищення навчальної мотивації ARCS (Дж. Келлер).

Зазначена модель складається з таких компонентів та послідовних дій щодо їхнього формування:

- увага (Attention) – викликати інтерес у здобувачів освіти;
- значущість (Relevance) – навчальний матеріал повинен мати практико-орієнтований характер, задовольняти інтереси та потреби студентів;
- впевненість (Confidence) – сформувати в студента впевненість у власних силах та можливостях для розв'язання поставлених завдань;
- задоволеність (Satisfaction) – досягнення студентом почуття задоволеності процесом навчання або його результатом [8].

Для формування змістовної мотивації навчальної діяльності, вважаємо за доцільне виокремити в цьому процесі декілька етапів. На *мотиваційному етапі* у здобувачів освіти має бути мета, досягнути яку реально та цікаво. Як мотиваційні інструменти, викладачі використовують вебквести, вікторини та інтелектуальні онлайн-ігри, онлайн-конструктор навчальних тренажерів. За рахунок ігрових технологій підвищується мотивація на початковому етапі навчальної діяльності, студенти одержують позитивні емоції від навчальної діяльності і сприйняття результату [10, с. 100].

На *операційно-пізнавальному* етапі інструментом занурення в навчальну діяльність також може слугувати представлення інформації студентам у вигляді інфографіки. Цифрове середовище дає значну можливість проводити рефлексивно-оцінювальний етап в різних варіаціях (оцінка роботи з хмарами слів, візуальний акцент на важливих термінах, популярних словах тощо) [10, с. 100]. Отже, важливим завданням викладача є організація навчальної діяльності студентів, створення умов для цієї діяльності, формування потреб і мотивів для її підтримки.

У цифровому освітньому середовищі суттєве значення має педагогічний дизайн. У період дистанційного навчання, пов'язаного з COVID-19, а нині із повномасштабним вторгненням росії на територію України, такі заняття проходили у вигляді лекцій, вебінарів, прямого ефіру в соціальних мережах, конференціях в Zoom, GoogleMeet тощо. Завдання були у формі електронних посібників, статей, інформації з сайтів, проходження е-курсів, тестів, завдань тощо [1, с. 40]. В освітньому процесі активно використовують соціальні мережі. З цією метою заклад освіти створює декілька предметних сторінок, що дозволяють розміщувати централізовано інформацію в новоствореній стрічці, завантажувати документи, відео-, аудіо-, фотоінформацію. Самостійні роботи студенти можуть записувати та надсилати в особисті повідомлення, що дозволяє працювати з відправленими документами в режимі рецензування. У процесі становлення навчальної та професійної мотивації значну роль відіграють різноманітні форми колаборативної діяльності, що залучають студентів у цю діяльність. У спільній роботі посилюється мотивація навчання, оскільки дається взнаки ефект соціальної фасилітації, коли в присутності інших осіб в індивіда спостерігається активізація різних видів діяльності.

Нині в мережі інтернет є чимало сервісів для сучасної освітньої діяльності (padlet.com, linoit.com тощо), соціальні мережі для виконання групових проєктів, віртуальні дошки для спільного використання, електронні сервіси для організації спільної діяльності: Moodle, Zoom, GoogleClassroom, GoogleMeet, Viber, Фейсбук, YouTube (розміщення відео проведених лекцій, коментарі до них тощо), Dropbox (розміщення навчальних матеріалів з курсів), IDroo (віртуальна дошка з можливостями спільного використання), сервіси Google (таблиці, документи, презентації, диск) [1, с. 41].

Оцінка роботи студентів відіграє значну мотивуючу роль в освітній діяльності, тому важливий якісний аналіз виконаної роботи із вказівкою на позитивні сторони та динаміку засвоєння навчального матеріалу. Усе це забезпечує адекватну самооцінку студента, формування стійкої навчальної мотивації. Корпоративна система, що дозволяє забезпечити покроковий контроль над візуалізацією результатів, містить інтерактивні практичні завдання з імітації операцій професійної діяльності. У процесі навчання найбільш якісне сприйняття та засвоєння навчального матеріалу відбувається в результаті міжособистісного пізнавального спілкування та взаємодії всіх суб'єктів. Науковці, які вивчають освітні процеси, що реалізуються за допомогою цифрових технологій, рекомендують в навчальній діяльності застосовувати елементи гейміфікації та сторітелінгу.

Висновки. З огляду на проаналізований матеріал вважаємо, що навчальний процес з такими елементами спрямований на залучення студентів в освітню діяльність, утримання їхньої уваги, підвищення пізнавальної активності, подання інформації у більш доступній формі, а також на перевірку знань. Поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання дозволяють активізувати навчальну діяльність на новому рівні, який є першопричиною, джерелом діяльності студента, котрому притаманний творчий, креативний характер. Для керування мотивацією навчальної діяльності також важлива особистість викладача та стиль його педагогічної роботи.

До напрямів подальших досліджень із зазначеної проблеми відносимо за доцільне вивчення питань наскрізного застосування цифрових технологій у підготовці фахівців сестринської справи в медичних коледжах.

Література

1. Бойчук В., Уманець В. Застосування електронних освітніх ресурсів як інноваційний чинник удосконалення підготовки майбутніх педагогів. *Молодь і ринок*. 2019. №5 (172). С. 39-45.
2. Бондаренко І., Завізіон В., Кислицина В. та ін. Особливості навчальної мотивації у студентів вищого медичного навчального закладу. *Медичні перспективи*. 15/Том XX /2. 2020 с. 17-25.
3. Біліченко О. В. Формування професійної етики майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2019.
4. Гич Г. М. «Кліпове» мислення молоді: друг чи ворог навчання? *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія : Педагогіка. 2016. Т. 269. Вип. 257. С. 38-42.
5. Державний стандарт з підготовки фахівців в ЗФПО. URL: <https://www.dnmczkmo.org.ua/derzhavni-standarty/> (дата звернення: 03.02.2022).
6. Занюк С. Психологія мотивації. Київ: Ельга-Н; Ніка-Центр, 2002. 352 с.
7. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ, «Знання», 1989.
8. Модель мотивації до навчання (Дж.Келлер). URL: <http://ibcm.biz> (дата звернення: 10.10.2022).

9. Методичні розробки для організації самостійної роботи студентів стоматологічного факультету під час практичних занять з інфекційних хвороб. URL: http://www.umsa.edu.ua/kafhome/infek/lecture/infek/metod_infek_4stom_ukr.pdf (дата звернення: 10.02.2021).
10. Кадемія М. Ю., Козяр М. М., Ткаченко Т. В., Шевченко Л.С. Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу : навчально-методичний посібник. Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2009. 186 с.
11. Кислюк О. Співвідношення понять "мотив", "стимул", "потреба" та інтерес до навчання. *Соціальна психологія*. 2004. № 5. С. 109-118.
12. Омельчук М.А. Формування професійної компетентності з надання першої долікарської допомоги у майбутніх провізорів. URL: https://vspu.edu.ua/index.php?p=specialized_academic_council (дата звернення: 30.06.2021).
13. Сладкевич В.П. Мотиваційний менеджмент: Курс лекцій. Київ : МАУП, 2001. 168 с.
14. Супрун Л.М. Психологічний аналіз готовності майбутніх медсестер до професійної діяльності. Ін-т психології АПН України. Київ, 1994. 17 с.

References

1. Boichuk V., Umanets V. Zastosuvannya elektronnykh osvitnikh resursiv yak innovatsiinyi chynnyk udoskonalennia pidhotovky maibutnikh pedahohiv [The use of electronic educational resources as an innovative factor in improving the training of future teachers]. *Molod i rynek*. 2019. #5 (172). S. 39-45.
2. Bondarenko I., Zavizion V., Kyslytsyna V. ta in. Osoblyvosti navchalnoi motyvatsii u studentiv vyshchoho medychnoho navchalnoho zakladu [Peculiarities of educational motivation among students of a higher medical educational institution]. *Medychni perspektyvy*. 15/Tom KhKh /2. 2020 s.17-25.
3. Bilichenko O. V. Formuvannya profesiinoi etyky maibutnikh medychnykh sester u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional ethics of future nurses in the process of professional training]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 Vinnytskyi derzh. ped. un-t imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 2019.
4. Hych H. M. «Klipove» myslennia molodi: druh chy voroh navchannia? ["Clip" thinking of young people: friend or foe of learning?] *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia»*. Serii : Pedahohika. 2016. T. 269. Vyp. 257. S. 38-42.
5. Derzhavnyi standart z pidhotovky fakhivtsiv v ZFPO [State standard for the training of specialists in vocational education and training]. URL: <https://www.dnmczkmo.org.ua/derzhavni-standarty/> (data zvernennia: 03.02.2022).
6. Zaniuk S. Psykholohiia motyvatsii [Psychology of motivation]. Kyiv: Elha-N; Nika-Tsentr, 2002. 352 s.
7. Moliako V. O. Psykholohichna hotovnist do tvorechoi pratsi [Psychological readiness for creative work]. Kyiv, «Znannia», 1989.
8. Model motyvatsii do navchannia (Dzh.Keller) [Model of motivation to study (J. Keller)]. URL: <http://ibcm.biz> (data zvernennia: 10.10.2022).
9. Metodichni rozrobky dlia orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv stomatolohichnoho fakultetu pid chas praktychnykh zaniat z infektsii nykh khvorob [Methodological developments for the organization of independent work of students of the dental faculty during practical classes on infectious diseases]. URL: http://www.umsa.edu.ua/kafhome/infek/lecture/infek/metod_infek_4stom_ukr.pdf (data zvernennia: 10.02.2021).
10. Kademiia M. Yu., Koziar M. M., Tkachenko T. V., Shevchenko L.S. Informatsiine osvitnie seredovyshe suchasnoho navchalnoho zakladu [Information educational environment of a modern educational institution]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Lviv : Vyd-vo «SPOLOM», 2009. 186 s.
11. Kysliuk O. Spivvidnoshennia poniat "motyv", "stymul", "potreba" ta interes do navchannia [Correlation of the concepts "motive", "stimulus", "need" and interest in learning]. *Sotsialna psykholohiia*. 2004. # 5. S. 109-118.
12. Omelchuk M.A. Formuvannya profesiinoi kompetentnosti z nadannia pershoi dolikarskoï dopomohy u maibutnikh provizoriv [Formation of professional competence in providing first aid to future pharmacists]. URL: https://vspu.edu.ua/index.php?p=specialized_academic_council (data zvernennia: 30.06.2021).
13. Sladkevych V.P. Motyvatsiionyi menedzhment [Motivational management]: Kurs lektzii. Kyiv : MAUP, 2001. 168 s.
14. Suprun L.M. Psykholohichniy analiz hotovnosti maibutnikh medsester do profesiinoi diialnosti [Psychological analysis of the readiness of future nurses for professional activity]. In-t psykholohii APN Ukrainy. Kyiv, 1994. 17 s.

ВАСИЛЬ КАПЛІНСЬКИЙ

orcid.org/0000-0003-0829-1079

vasuliukaplinskiy@gmail.com

доктор педагогічних наук,

професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця

АВТОРСЬКИЙ ПІДХІД ДО МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО

В статті розкривається зміст і особливості авторського інноваційного підходу до моделювання системи професійного становлення майбутнього вчителя в освітньо-виховному середовищі ЗВО.

Інноваційний характер моделі полягає у тому, що професійне становлення вчителя не може відбуватись у відриві від особистісного (дві діяльності в одній). Професійне становлення становлення розглядається як форма особистісного становлення, яке здійснюється через призму професійної діяльності.

Розроблена авторська модель системи професійного становлення майбутнього вчителя не лише забезпечує цілісне бачення цього процесу, але й сприяє переходу до конкретного плану дій щодо його проектування і реалізації на практиці.

Ключові слова: моделювання, професійне становлення майбутнього вчителя, система, підсистеми, авторський інноваційний підхід.

VASYL KAPLINSKYI

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Associate Professor of the Chair of Pedagogy and Vocational Education

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Ostrozko Str. 32, Vinnitsia

AUTHOR'S APPROACH TO MODELING THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT SYSTEM OF THE FUTURE TEACHER IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

The article reveals the content and features of the author's innovative approach to modeling the system of professional development of the future teacher in the educational environment of higher education institutions.

In accordance with the classical understanding of the system as a complex of interrelated elements, the author's definition of the system of professional development of a teacher is given as an ordered structural and functional integrity of interrelated components, the system-forming factor of which is the image of a professional teacher, which is an important valuable reference point for a student in the educational process. The role and place of subsystems of the system are defined and substantiated: 1) target (formation of a correct and complete idea about the future profession, its attractiveness, content, features); 2) theoretical and methodological (development of theoretical and methodological positions of the process of professional formation, factors and principles that determine its success); 3) cognitive-organizational, which regulates the substantive and procedural aspects of professional formation, ensures the formation of a basic theoretical basis and professionally significant practical experience by improving and modernizing the content of general pedagogical training and methods of its assimilation; 4) evaluative-resultative, which reflects reflective analysis, self-evaluation and self-correction of one's own experience, tracking the dynamics of the professional development of each student during their studies on the basis of appropriate diagnostic procedures.

The innovative character of the model lies in the fact that the professional development of a teacher cannot take place in isolation from personal development (two activities in one). Professional development is considered as a form of personal development, which is carried out through the prism of professional activity.

The developed author's model of the professional development system of the future teacher not only provides a holistic vision of this process, but also contributes to the transition to a specific action plan regarding its design and implementation in practice.

Key words: modeling, professional development of the future teacher, system, subsystems, author's innovative approach.

В освітньо-виховному середовищі сучасних закладів вищої освіти (ЗВО) співіснує дві стратегії організації педагогічного процесу: традиційна та інноваційна. Традиційна може забезпечувати успішні результати, якщо вона не «застигає в стереотипі», а постійно оновлюється та вдосконалюється. Інноваційна форма проявляється в особливих способах діяльності викладачів, що виходять за рамки традиційних, оскільки інновації передбачають зміни та оновлення. Авторська модель може поєднувати в собі традиційне та інноваційне і проявляти себе у створенні нового або

пристосування вже відомого до нових умов. Розглядаючи це важливе питання в контексті динаміки сучасного розвитку суспільства, слід особливу увагу акцентувати на тому, що викладач, який не опирається на кращі традиції або ігнорує в своїй діяльності інноваційний чинник, не лише відстає від суспільних процесів, а й формує відповідні комплекси в студентів.

Ознайомившись з науковим доробком відомих учених та їх послідовників, в якому здійснено аналіз інноваційних підходів у педагогіці (І. Бех, М. Бургін, І. Дичківська, О. Пехота, І. Підласий, Г. Селевко та ін.), зауважимо, що інновації не є і не можуть бути самоціллю. Вони лише тоді доцільні, коли забезпечують якість навчання та виховання. Опіраючись на кращі традиції в організації педагогічного процесу у вищій школі та інноваційні ідеї, ми розробили модель системи професійного становлення майбутнього вчителя в освітньо-виховному середовищі ЗВО.

Мета статті полягає в ознайомленні з авторським підходом до моделювання системи професійного становлення майбутнього вчителя в освітньо-виховному середовищі ЗВО та аналізі її підсистем.

Науковці здебільшого визначають систему як виокремлену на основі певних ознак і упорядковану єдність взаємопов'язаних елементів, об'єднаних загальною метою функціонування, у взаємодії з оточенням як цілісне явище. В цьому контексті С. Сисоева акцентує увагу на закономірних стійких зв'язках між складовими системи, які відображають «просторове та часове розміщення компонентів і характер їхньої взаємодії [4, с. 46].

Р. Акофф і Ф. Емері системою вважають множину взаємозалежних елементів, кожний з яких пов'язаний прямо чи опосередковано з будь-яким іншим елементом, акцентуючи на тому, що система може бути частиною більшої системи і її не можна розкласти на незалежні підсистеми.

Співставляючи точки зору різних науковців, помічаємо, що спільним у трактуванні сутності поняття «система» є сукупність взаємозалежних елементів, за яких поведінка окремого впливає на поведінку цілого, а поведінка цілого на поведінку кожного з них. Це є суттєвим, адже формування окремого складового компоненту системи професійного становлення фахівця неможливе без впливу на систему в цілому. Серед ознак системи найбільш суттєвими є: цілісність, організованість, цілеспрямованість, динамічність, керованість, мобільність, стійкість, інтенсивність, координованість, альтернативність (здатність до зміни траєкторії розвитку) тощо.

Відповідно до класичного розуміння системи як комплексу взаємопов'язаних елементів (Л. фон Берталанфі, Р. Акофф, Ф. Емері та ін.) ми визначаємо систему професійного становлення вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки як упорядковану структурно-функціональну цілісність взаємопов'язаних компонентів, системоутворюючим чинником якої виступає образ педагога-професіонала, що є важливим ціннісним орієнтиром студента в освітньому процесі, спрямованому на формування загальнопедагогічної компетентності як основи професіоналізму. Її підсистемами нами визначені такі: 1) цільова (формування правильного і повного уявлення про майбутню професію, її привабливість, зміст, особливості; орієнтація на оволодіння професійною діяльністю; актуалізація потреби в досягненні результату, професійному рості і самовдосконаленні; 2) теоретико-методологічна (вироблення теоретико-методологічних позицій процесу професійного становлення, чинників та принципів, що визначають його успішність; виявлення педагогічних ресурсів для забезпечення успішних функціональних зв'язків і відносин в системі «викладач – студент» з метою продуктивного педагогічного супроводу студентів на шляху до професіоналізму та стимулювання їхнього прагнення до ідеалу педагога-професіонала; 3) когнітивно-організаційна підсистема регламентує змістовий і процесуальний аспекти професійного становлення, забезпечує формування базисної теоретичної основи та професійно-значущого практичного досвіду шляхом удосконалення і модернізації змісту загальнопедагогічної підготовки та способів його засвоєння; пошуку нових ефективних шляхів реалізації освітньо-розвивального і виховного потенціалу традиційних форм організації освітньої діяльності майбутніх учителів (лекцій, практичних, лабораторних занять, самостійної роботи) та наповнення їх різноманітними інноваційними методами, прийомами і засобами; створення в освітньому середовищі педагогічного університету умов для присвоєння ідеальних моделей професійної діяльності і поведінки та їх реалізації під час різних видів педагогічних практик; 4) оцінювально-результативна відображає рефлексивний аналіз, самооцінку і самокорекцію власного досвіду, відслідковування динаміки професійного становлення кожного студента впродовж навчання на основі відповідних діагностичних процедур; аналіз ефективності системи в цілому, показником якого є динаміка рівнів сформованості загальнопедагогічної компетентності.

Метою моделювання системи є вибір найкращого варіанту її майбутнього еталонного стану, який міг би забезпечити високий ступінь становлення педагога як професіонала, його рух до найвищого рівня професіоналізму. Значення моделі в тому, що вона забезпечує не лише програмування діяльності студентів, спрямованої на їх професійне становлення, а й діяльності викладача щодо організації та реалізації цього процесу. Головний принцип проектування такої моделі – віддзеркалення в ній кращого вітчизняного і зарубіжного досвіду, власного педагогічного

досвіду та підпорядкування його змістових характеристик стратегічним цілям забезпечення результативності та якості професійного становлення майбутнього вчителя.

Модель (лат. *modulus* – міра, зразок) у її класичному розумінні є штучно створеним об'єктом у вигляді схеми, знакових форм або формул, що відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами системи. Цінність і цілісність моделі забезпечується єдністю її структурних (мети, змісту процесу, результату) і функціональних (етапів, критеріїв, рівнів сформованості) компонентів; точністю і повнотою системних характеристик; чіткістю і лаконічністю з достатнім ступенем деталізації; легкістю і доступністю у використанні.

Отже, моделювання забезпечує вибір оптимальних способів вирішення проблеми, передбачає динаміку розвитку досліджуваних властивостей, зміну (відповідно до зміни об'єкта) способів педагогічного впливу, дає змогу аналізувати не лише перебіг освітнього процесу, його розвиток, а й умови, в яких він відбувається; допомагає виявляти причинно-наслідкові зв'язки й уточнювати чинники, прогнозувати наслідки впровадження інновацій; сприяє переходу до конкретного плану дій щодо реалізації моделі на практиці. Відтак моделювання є одним із ключових методів, що застосовуються для пошуку шляхів удосконалення процесу навчання на основі педагогічного проєктування.

Модель системи професійного становлення вчителя будувалась нами за ланцюговою схемою: стратегічні цілі → соціально й особистісно значущі сутнісні характеристики змісту педагогічних дисциплін у різних вимірах → переведення бажаних ідеальних уявлень про результати професійного становлення в площину реальних цільових і технологічно-методичних проєктів його практичного забезпечення.

Науковими орієнтирами створення структурно-функціональної моделі системи професійного становлення майбутнього вчителя, взаємодія складових компонентів якої забезпечувала б її цілісність та функціонування, стали дослідження аналогічної проблеми сучасними вітчизняними науковцями.

Безперечним у їхніх дослідженнях є те, що професійне становлення майбутнього вчителя відбувається на основі вивчення гуманітарних, фахових та психолого-педагогічних дисциплін, однак нами було визнано домінуючими дисципліни педагогічного циклу, оскільки досліджувалось становлення педагога в процесі загальнопедагогічної підготовки. Тому запропонована нами модель, загалом зберігаючи формальні ознаки описаних вище моделей, суттєво відрізняється від них своїм змістовим наповненням, оскільки загальнопедагогічна підготовка на відміну від фахової має свою специфіку.

Інша особливість створеної нами моделі обумовлюється тим, що професійне становлення вчителя не може відбуватись у відриві від особистісного (дві діяльності в одній). Ми розглядаємо професійне становлення як форму особистісного становлення, яке здійснюється через призму професійної діяльності. Важливо передбачити не лише набуття загальнопедагогічних компетентностей, а й паралельне самовдосконалення особистості, яке є важливою умовою забезпечення успішності власне професійного становлення, а саме: від формування ставлення до професії та емоційно-особистісного залучення до неї на стартовому етапі, накопичення теоретичного і практичного досвіду здійснення професійної діяльності на проміжних етапах і набуття через постійне професійне самовдосконалення високого рівня компетентності та майстерності на завершальному етапі.

У процесі професійного становлення відбуваються поетапні зміни в структурі особистості: від студента, учителя-виконавця з домінуванням алгоритмічних дій до вчителя творця; від відтворення і застосування знань в типових ситуаціях до аналізу, критичної оцінки і розв'язання нових (нестандартних) ситуацій; від наслідування кращих зразків до творчості.

У технологічному вимірі найбільш оптимальними підходами для розробки нашої моделі, згідно «Стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні», є цілісний і критеріальний. «Перший має потенціал для досягнення якісної повноти моделі, націлює на формулювання кожної її характеристики як певної цілісності й забезпечення всієї їх сукупності, стоїть «на сторожі» адекватності передбачених нею цілей, змісту, технологій і методик. Другий є своєрідним мірилом не тільки оцінки якості цього модельного продукту, але й носієм регулятивів його побудови» [5, с. 10].

Провідні характеристики моделі, які одночасно служать критеріями її оцінки – це, по-перше, сутнісні характеристики змісту загальнопедагогічної підготовки в ціннісно-регулятивному аспекті; по-друге, цілісність і системність змісту загальнопедагогічних дисциплін на бакалаврському рівні освіти, взаємозв'язок та взаємозалежність між ними (процесуально-регулятивний аспект змісту); по-третє, технології і методики оволодіння студентами загальнопедагогічними компетентностями; по-четверте, технології семестрового контролю, державної атестації та управління системою професійного становлення майбутніх учителів.

Загальнофілософськими й загальнонауковими методологічними орієнтирами дослідження професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки в умовах

університетської освіти, окрім названих вище цілісного і критеріального, стали наступні наукові підходи: особистісний; діяльнісний; системний; полісуб'єктний або діалогічний; акмеологічний; компетентнісний; аксіологічний; культурологічний; синергетичний; інтегративний. Названі підходи стали методологічною основою для створення системи професійного становлення майбутнього вчителя.

Зауважимо, що при моделюванні системи визначальним був системний підхід у поєднанні з синергетичним з його відкритістю, доступністю і багатоваріантністю для створення системи інформаційно-технологічного забезпечення підготовки майбутніх вчителів в університеті; а також з діяльнісним, відповідно до якого професійне становлення відбувається в різних видах діяльності (пізнавальній, прогностичній, комунікативній, дослідницькій, організаторській, аналітичній) та з особистісно-орієнтованим (розвиток студента як особистості з врахуванням його індивідуальних особливостей та активності), що реалізується на гуманістично-демократичних засадах і передбачає взаємний обмін особистісними властивостями і досвідом викладача та студента.

На основі системного і діяльнісного підходів нами було виділено структурні елементи моделі системи професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки (блоки, компоненти, внутрішні та зовнішні зв'язки), виявлено загальні властивості та якісні характеристики включених у неї окремих елементів: мети і завдань; змісту педагогічної освіти; методів і форм навчання; форм, методів і засобів контролю в їх взаємозв'язку і взаємозалежності.

В моделі знайшла своє відображення структурно-функціональна взаємодія організаційно-педагогічних умов, факторів, етапів, критеріїв і показників сформованості загальнопедагогічної компетентності студентів як результату їхнього професійного становлення.

Побудова структурно-функціональної моделі системи професійного становлення майбутніх педагогів дозволила здійснити наукове обґрунтування принципів моделювання змістової та процесуальної складових цього процесу; розробити діагностичні методики з метою визначення рівня професійного становлення; передбачити визначення педагогічних умов, що забезпечують ефективну реалізацію професійного становлення та здійснити їх детальне обґрунтування. Окремо зауважимо, що при моделюванні системи ми виходили із загальної структури педагогічної діяльності, яка включає такі компоненти: цільовий, змістовий, процесуальний, результативний.

Оскільки професійне становлення майбутнього педагога базується на відповідних теоретичних позиціях та має практичну складову, вони знайшли своє відображення в концептуальному та практичному блоках моделі. Беручи до уваги те, що професійне становлення відбувається, перш за все, в освітньому процесі, важливо спиратись на основні його функції, а саме: гносеологічну, пов'язану з процесом оволодіння студентами основами спеціальних та загальнопедагогічних знань, засвоєння традиційних та інноваційних технологій навчання; гуманістичну, спрямовану на формування цінностей, важливих у професійній діяльності вчителя, та усвідомлення своєї значущості в суспільстві як педагога-професіонала; операційно-діяльнісну, що проявляється в процедурному, технологічному забезпеченні навчально-виховного процесу і впливає на проектування змісту, форм, способів практичної діяльності, вибору оптимальних способів розв'язання проблемно-педагогічних ситуацій; аналітичну, спрямовану на осмислення і аналіз суб'єктами навчального процесу своєї діяльності, здійснення самооцінки, виявлення та виправлення помилок, створення умов для розвитку рефлексії.

Отже, основними елементами розробленої нами моделі системи професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загально педагогічної підготовки є: 1) мета професійного становлення, яка полягає у формуванні загальнопедагогічної компетентності студента, що забезпечує успішність професійної діяльності; завдання, спрямовані на досягнення мети; 2) методологічні основи побудови освітнього процесу у ЗВО, які забезпечують його спрямованість на формування загальнопедагогічної компетентності як результату професійного становлення; 3) зміст загальнопедагогічної підготовки та принципи, що визначають ефективність процесу професійного становлення; 4) структура загальнопедагогічної компетентності з її мотиваційним, гностичним, діяльнісним та рефлексивним складниками; 5) сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і прийомів, необхідних для організованого і цілеспрямованого зовнішнього впливу на мотиваційно-ціннісну, вольову і поведінкову сфери особистості з метою подальшого професійного самовиховання та самовдосконалення як важливого чинника професійного становлення; 6) організаційно-педагогічні умови, що забезпечують результативність професійного становлення майбутнього педагога: зміцнення мотиваційної основи особистості шляхом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента; інтегрування теоретичної та практичної складових загальнопедагогічної підготовки шляхом залучення студентів до аналізу професійно-педагогічних відеофрагментів; збагачення творчого потенціалу майбутнього вчителя як важливої складової його професійного становлення засобами аналізу та розв'язання проблемно-педагогічних ситуацій; реалізація освітньо-виховних можливостей позааудиторної роботи в контексті професійно-особистісного становлення студентів; стимулювання майбутніх педагогів до особистісно-професійного самовиховання в процесі вивчення педагогічних дисциплін (детальну характеристику

названих організаційно-педагогічних умов буде подано у наступному розділі дослідження); 7) етапи професійного становлення в процесі загальнопедагогічної підготовки (професійно-орієнтувальний, процесуально-діяльнісний, рефлексивно-коригувальний); 8) діагностична складова, що включає критерії, показники загальнопедагогічної компетентності як результату професійного становлення та рівні їх сформованості.

Розглянемо компонентний склад структурно-функціональної моделі системи і дамо йому стислу характеристику. Визначальним структурним компонентом системи виступає цільовий, якому підпорядковані всі інші і який відіграє роль системотвірного чинника. Характер і зміст мети, що характеризується чіткою визначеністю, систематизуючим значенням, організаційним зарядом, досяжністю, обумовлює реальність та ефективність стратегії професійного становлення майбутнього вчителя.

Означену мету конкретизовано завданнями, комплексне розв'язання котрих сприяє її ефективній реалізації в таких напрямках: формування в студентів відповідної установки на професійне становлення; оволодіння ними знаннями щодо професійного становлення та загальнопедагогічними знаннями; набуття творчого досвіду професійної діяльності тощо.

Мета визначає інший важливий компонент системи, базисну категорію освітнього процесу – зміст (комплекс знань, практичних умінь і навичок), головними ознаками якого є: відповідність вимогам сьогодення і перспективам майбутнього, системність, потреба в своєчасному прогресивному оновленні і вдосконаленні. Опанування змісту загальнопедагогічної підготовки передбачає, перш за все, оволодіння знаннями як ресурсною базою професійного становлення, необхідними для здійснення професійної діяльності, для розуміння всієї сукупності її завдань, функцій, професійних проблем та шляхів їх практичного вирішення. Ці знання мають бути реально діючими і орієнтованими на практику, тобто стати таким потенціалом, який студент вміє використовувати та реалізувати. А це відбувається лише на основі гнучкого, діалектичного, стратегічного і конструктивного професійного мислення (здатності оперувати знанням, синтезувати їх, пристосовувати до змінених умов діяльності).

Комплекс форм, засобів, методів і прийомів навчання є наступною складовою системи. Ефект професійного становлення досягається органічним поєднанням і комбінацією лекційного методу з обговорення пізнавальних проблем у групі (кейс-стаді), обміном педагогічними ідеями, знаннями та досвідом у навчальних дискусіях і ділових іграх, аналізом проблемно-педагогічних ситуацій та професійно-педагогічних відеофрагментів, візуалізованої інформації (схем, рисунків, формул тощо), роботою з комп'ютерною навчальною програмою, консультаційно-оціночними тестами. Особлива роль належить методам проблемного навчання, оскільки вони, включаючи майбутнього педагога в самостійний пошук знань, за відповідного комунікативного забезпечення формують досвід пошуково-творчої діяльності і виводять студента на найвищий (творчий) рівень професійного становлення.

Майбутній вчитель – це не лише викладач певної дисципліни, а й організатор, наставник і майстер педагогічного впливу, тому процес професійного становлення є неповноцінним без оволодіння методами та прийомами виховного впливу. Вони виступають не лише метою, а й засобом цього процесу. І хоча відносяться до сфери виховання як окремої області науково-педагогічних досліджень і мають свою специфіку, без опори на них успішне професійне становлення майбутнього педагога неможливе. Тому в розробленій нами системі їм також відводилось значне місце, зокрема методам переконування, педагогічно-доцільної самопрезентації, спеціально створеним ситуаціям, заохоченню. Важлива роль в системі професійного становлення належить прийомам навчання і виховання як підсилювачам дії методів.

Упровадження загальної концепції системи професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки передбачає поетапну реалізацію структурно-функціональної моделі. Погоджуємось з тим, що необхідно враховувати безпосередній діалектичний взаємозв'язок професійного становлення з етапами педагогічної діяльності, які являють собою багатокомпонентну послідовну структуру, що включає: мотиваційно-установчий етап, етап формування первинних навичок й умінь, етап формування професійної компетентності й перетворюючо-практичний етап.

Визначення етапів професійного становлення відбувалось на основі аналізу наукових праць і дисертаційних досліджень з цієї проблематики. У цілому періоди професійного становлення майбутнього вчителя, які виділяють учені, можна узагальнити до трьох взаємопов'язаних етапів, перший з яких характеризується адаптацією, присвоєнням особистістю цінностей професійної діяльності, формуванням психологічної готовності до неї і орієнтацією на професійне становлення; другий – включення в діяльність, перетворення особистості на основі засвоєних теоретичних основ, практичного досвіду, цінностей педагогічної професії і формування образу педагога-професіонала; третій – професійне самовдосконалення. На першому етапі на основі виникнення внутрішніх мотивів, системи знань формується професійно-педагогічна орієнтація студентів. Другий етап пов'язаний з опануванням фундаментальної основи професійного становлення. Ціль третього етапу

– організація діяльності з професійного самовдосконалення. Слід зауважити, що поділ на етапи є умовним. Для кожного з них характерні певні домінуючі положення, які відповідають назві етапу, проте деякі характеристики, що відображають мотиваційний, гностичний, діяльнісний і рефлексивний аспекти професійного становлення, в певній мірі проявляються на кожному.

На основі вивчення психолого-педагогічної літератури, узагальнення результатів останніх дисертаційних досліджень професійного становлення та професійного розвитку майбутнього педагога, багаторічного власного досвіду нами виокремлено три послідовних етапи цього процесу.

Дослідження професійного становлення свідчать, що студент, набуваючи статусу майбутнього фахівця, завжди проходить етап адаптації і лише потім стає на шлях професійного розвитку, який обумовлюється накопиченням знань, набуттям базових умінь та навичок. Тому перший етап ми назвали професійно-орієнтувальним. Це період усвідомлення важливості професійного становлення, його осмислення, внутрішнього прийняття. Його ціль і характеристики: орієнтація у професії, в її базовому професійно-понятійному середовищі; ціннісне усвідомлення необхідності цілеспрямованого становлення як професіонала; налагодження в новій соціальній ролі студента позитивних взаємостосунків з однокурсниками та викладачами; професійно-особистісне самовизначення своїх можливостей; становлення психологічної готовності до професійної діяльності; пристосування індивідуальних можливостей і свого потенціалу до вимог професії; самообілізація.

Щодо розв'язання завдань професійно-орієнтувального періоду оптимальними є аналіз мотиваційних професійно-педагогічних відеороликів; презентація книг, популярних статей, телепередач, інтернетних ресурсів педагогічного спрямування; бесіди про важливість професійного становлення і роль в цьому процесі загальнопедагогічних знань, умінь і навичок; зустрічі з учителями-майстрами своєї справи; відвідування факультетських і загальноуніверситетського конкурсів педагогічної майстерності; перегляд і аналіз відеозаписів кращих уроків і виховних заходів переможців конкурсів «Вчитель року», фрагментів конкурсів педагогічної майстерності різних років, кращих індивідуальних творчих проєктів студентів дидактичного і виховного спрямування, фрагментів художніх фільмів про школу; виконання індивідуальних завдань з пошуку тематичних матеріалів публікацій, відеофрагментів, педагогічних ситуацій тощо. Зауважимо, що на цьому етапі студенти знаходяться в рівних умовах, оскільки його мета полягає в активному ознайомленні з різними напрямками та аспектами професійної діяльності вчителя і мотивованій орієнтованості на процес професійного становлення.

Другий етап – процесуально-діяльнісний, мета якого – занурення в сферу професійної діяльності на основі інтегрування теоретичної та практичної складових професійної підготовки. Це системоутворювальний період набуття базисної теоретичної основи та практичного досвіду професійного становлення. Його завдання – формування динамічної системи психолого-педагогічних знань та умінь як фундаменту професіоналізації; оволодіння комунікативними, інтелектуальними вміннями та індивідуально-психологічними якостями, важливими для майбутньої професійної діяльності; закріплення бажання бути вчителем, що забезпечувалось на професійно-орієнтувальному етапі; досягнення гармонізації всіх ресурсних складових професійного становлення і спрямування їх у русло інтелектуально-пізнавальної активності.

Третій етап – рефлексивно-коригувальний, мета якого – спрямованість студентів на самоаналіз, самооцінку і самокорекцію. Значну роль у цей період відіграють заняття з курсу «Основи педагогічної майстерності». На цьому етапі відбувається рефлексивне усвідомлення майбутніми вчителями своїх ресурсних можливостей щодо професійного зростання, зокрема в процесі участі в позааудиторних заходах професійно-педагогічного спрямування, в конкурсах педагогічної майстерності, різних активних формах саморозвитку і самовдосконалення, а також рефлексивний аналіз власного досвіду. Студент більше, ніж на попередніх етапах, виступає суб'єктом власного розвитку, максимально реалізуючи творчий потенціал, регулює й коригує процес професійного становлення.

Висновок. Авторський інноваційний підхід до моделювання системи професійного становлення майбутнього вчителя в освітньо-виховному середовищі ЗВО передбачав наступну логіку: від формування ставлення до професії та емоційно-особистісного залучення до неї на стартовому етапі, накопичення теоретичного і практичного досвіду здійснення професійної діяльності на проміжних етапах і набуття через постійне професійне самовдосконалення високого рівня компетентності та майстерності на завершальному етапі.

Як підсумок зазначимо, що розроблена нами система професійного становлення майбутнього вчителя під час загальнопедагогічної підготовки не лише забезпечує цілісне бачення цього процесу, але й сприяє переходу до конкретного плану дій щодо його проєктування і реалізації на практиці, передбачає активне втручання в хід професійного становлення з метою його корекції.

Література

1. Каплінський В. В. Застосування інноваційних педагогічних технологій при викладанні дисциплін педагогічного циклу (з власного досвіду роботи). *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія*. Вип. 41. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2014. С. 32–38.
2. Каплінський В. В. Лекція у вищому навчальному закладі: за і проти. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія*. Вип. 43. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2015. С. 50–59.
3. Каплінський В. В. Реалізація виховного потенціалу змісту педагогічних дисциплін. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія*. Вип. 10. Вінниця, 2004. С. 131–135.
4. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. К.: Вид. Дім «ЕКМО», 2010. 362 с.
5. Стратегія розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення / за наук. ред. член-кор. НАПН України Л. Б. Лук'янової. Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 2016. 43 с.

References

1. Kaplinskyi V. V. Zastosuvannia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii pry vykladanni dystsyplin pedahohichnoho tsycklu (z vlasnoho dosvidu roboty) [Application of innovative pedagogical technologies in teaching disciplines of the pedagogical cycle (from personal experience)]. *Naukovi zapysky VDPU im. M. Kotsiubynskoho. Ser.: Pedahohika i psykhohohiia*. Vyp. 41. Vinnytsia: TOV Nilan LTD, 2014. P. 32–38.
2. Kaplinskyi V. V. Lektsiia u vyshchomu navchalnomu zakladi: za i proty [Lecture in a higher educational institution: pros and cons]. *Naukovi zapysky VDPU im. M. Kotsiubynskoho. Ser.: Pedahohika i psykhohohiia*. Vyp. 43. Vinnytsia: TOV Nilan LTD, 2015. P. 50–59.
3. Kaplinskyi V. V. Realizatsiia vykhovnoho potentsialu zmistu pedahohichnykh dystsyplin [Realization of the educational potential of the content of pedagogical disciplines]. *Naukovi zapysky VDPU im. M. Kotsiubynskoho. Ser.: pedahohika i psykhohohiia*. Vyp. 10. Vinnytsia, 2004. P. 131–135.
4. Sysoieva S. O., Sokolova I. V. Problemy neperervnoi profesiinoi osvity: tezaurus naukovoho doslidzhennia [Problems of continuous professional education: thesaurus of scientific research]. K.: Vyd. Dim «EKMO», 2010. 362 p.
5. Stratehiia rozvytku pedahohichnoi osvity v Ukraini: kontseptualni polozhennia [Strategy for the development of pedagogical education in Ukraine: conceptual provisions] / za nauk. red. chlen-kor. NAPN Ukrainy L. B. Lukianovoi. Kyiv: TOV «DKS-Tsentr», 2016. 43 p.

УДК 378.016:811.111

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-59-67

ВАЛЕНТИНА МАЛИК

orcid.org/0000-0002-3291-4347

valentyana51malyk@gmail.com

викладач кафедри української та іноземних мов
Вінницький національний аграрний університет
вул. Сонячна, 3, м. Вінниця

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗВО

У статті доведено, що культура, як соціальний інститут, визначає цінності та норми поведінки людей у конкретній системі суспільних відносин, забезпечуючи їхнє регулювання і стабільність суспільства. Показано, що, незважаючи на всю різноманітність визначень досліджуваного поняття, науковці схильні вважати особистість суб'єктом культури, що зберігає, поширює і творить культурні цінності. Культура є багатограним поняттям, що стосується до всіх сфер життєдіяльності людини. Під культурою прийнято розуміти соціально-прогресивну, творчу діяльність людства в усіх сферах буття та свідомості. Було охарактеризовано такі поняття як «комунікативна культура» і «культура», що знаходяться в стані постійної взаємодії. Формування культури комунікативної поведінки особистості як більш особливий процес включає навчання специфічним культурним вмінням. Передбачається, що сукупний соціокультурний досвід позначає вищу культуру особистості, певну ступінь зрілості і самостійності, що дозволяє людині тривалий час знаходитися в соціально-культурній взаємодії. Введення критерію комунікативної культури було пов'язано із з'ясуванням того факту, що саме щоденна комунікація має великий вплив на формування особистості. Зважаючи на зазначені аргументи, було доведено, що комунікативна культура є проявом загальної культури людини, а конкретніше – його професійної культури. Комунікативна культура майбутніх фахівців аграрних спеціальностей є необхідною умовою ефективного здійснення їх професійної діяльності. До елементів комунікативної культури студентів були віднесені: наявність установки на реалізацію власних здібностей в освітньо-виховному процесі; ступінь готовності до співпраці з колегами; ступінь готовності до співпраці з громадськістю; мовна культура. Доведено, що формування комунікативної культури майбутніх фахівців є одним із провідних завдань сучасної науки, яке варто досліджувати в контексті міжособистісної взаємодії, культури спілкування та поведінки особистості.

Ключові слова: культура, комунікативна культура, соціокультурний досвід, професійне спілкування, освітньо-виховний процес, саморозвиток, самовизначення.

VALENTYNA MALYK

teacher of the department of Ukrainian and foreign languages
 Vinnytsia National Agrarian University
 St. Sonyachna, 3, Vinnytsia

FORMATION OF COMMUNICATIVE CULTURE OF A FOREIGN LANGUAGE AMONG STUDENTS OF AGRICULTURAL UNIVERSITIES

The article proves that culture, as a social institution, determines the values and norms of people's behavior in a specific system of social relations, ensuring their regulation and the stability of society. It is shown in the article that, despite all the variety of definitions of the studied concept, scientists tend to consider the individual as a subject of culture that preserves, spreads and creates cultural values. Culture is a multifaceted concept that touches all spheres of human activity. It is customary to understand culture as the socially progressive, creative activity of mankind in all spheres of existence and consciousness. Such concepts as «communicative culture» and «culture», which are in a state of constant interaction, were characterized. The formation of a culture of communicative behavior of an individual as a more special process includes learning specific cultural skills. It is assumed that the total socio-cultural experience indicates a higher culture of the individual, a certain degree of maturity and independence, which allows a person to be in socio-cultural interaction for a long time. The introduction of the criterion of communicative culture was connected with the clarification of the fact that it is daily communication that has a great influence on the formation of personality. Taking into account the mentioned arguments, it was proved that communicative culture is a manifestation of a person's general culture, and more specifically, his professional culture. The communicative culture of future specialists in agricultural specialties is a necessary condition for the effective implementation of their professional activities. Elements of students' communicative culture include: the presence of an attitude towards the realization of one's own abilities in the educational process; degree of readiness to cooperate with colleagues; degree of readiness to cooperate with the public; linguistic culture. It is proved that the formation of the communicative culture of future specialists is one of the leading tasks of modern science and is worth being studied in the context of interpersonal interaction, communication culture and individual behavior.

Key words: culture, communicative culture, sociocultural experience, professional communication, educational process, self-development, self-determination.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства постають нові проблеми та підходи вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями, зокрема, студентами аграрних закладів вищої освіти. Опанування іноземної мови спонукає до вивчення культури країни, мова якої вивчається.

Важливе місце в професійній освіті належить саме комунікативній культурі. Комунікативна культура майбутнього фахівця є цілісним, динамічним особистісним утворенням, що забезпечує його адаптацію та самореалізацію в сучасному суспільстві.

Погоджуємося з науковцями, які, обґрунтовуючи актуальність дослідження проблеми розвитку комунікативної культури студентів, називають, з-поміж інших такі суперечності: між потребами суспільства у фахівцеві, що володіє досить високим рівнем комунікативної культури та обмеженими можливостями практики викладання іноземної мови; між фактичним рівнем знань студентів щодо комунікативної культури і збільшеними вимогами до них; між потребою у встановленні міжнародних контактів на високопрофесійному рівні та невідповідністю фахівців в даному напрямку [21].

Нагальна потреба у формуванні висококультурного фахівця аграрної галузі зумовлена демократичними процесами в нашій державі, які вимагають перегляду й перебудови не лише професійного, а й побутового устрою життя зі спрямованістю на прищеплення громадянам толерантного ставлення до людей інших національностей та віросповідань. У низці важливих державних документів – Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Галузевому стандарті вищої освіти України тощо – акцентовано увагу на потребі реалізації полікультурної парадигми навчання. Згідно з цим підходом, кожна особистість має бути обізнаною зі світовою та національними культурами народів, мови яких опановує [9].

Оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до європейських і світових стандартів, створення умов для розвитку висококультурної особистості та творчої самореалізації кожного громадянина України є основною метою державної політики в реформуванні вищої освіти. У документах, прийнятих українським урядом (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна Доктрина розвитку освіти у ХХІ столітті, Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. У Концепції проекту Закону України «Про Основні засади державної комунікативної політики» та ін.) наголошується на необхідності формування професійно-мобільного фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці з високим рівнем комунікативної культури [6], що підтверджує актуальність досліджуваної проблеми.

Різні аспекти дослідження комунікативної культури знаходимо у наукових працях О. Гаврилюк, С. Знаменської, Ю. Ємельянової, О. Корніяки, О. Кравченко, Л. Петровської, Л. Савенкової, В. Тернопільської, Т. Туркот, Д. Щербини та ін. Культуру мови й особливості міжкультурної комунікації вивчали Г. Гепферт, Г. Гритчук, Я. Кім, К. Крамш, Д. Ларсен–Фріман, В. Манакін,

Н. Сіваєва, О. Тейлор, Л. Темченко, С. Тер-Мінасова, Н. Чаграк, С. Шехавцова, У. Шмідт, О. Яшенкова та ін.

Дослідженню проблеми професійної підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти останнім часом приділено належну увагу, зокрема в студіях Н. Зуєнко, Н. Костриці, Р. Кравця [8], О. Кунашенко, І. Ляшенко [11], Ю. Ніколаєнко [16], О. Резунової [19], С. Штангей та ін. Однак, проблемі формування іншомовної комунікативної культури у студентів аграрних ЗВО приділено недостатньо уваги.

Особливо важливою вважаємо цю проблему в умовах євроінтеграції й підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до професійного саморозвитку [3; 23; 24].

Варто зазначити, що культурні цінності сприймаються через особистість, виховний і комунікативний процеси та їх взаємозв'язок. В умовах організованої соціокультурної взаємодії ми можемо говорити про формування особистості і її культури. Це соціально-педагогічний процес психологічної підготовки міжособистісної взаємодії і соціальної комунікації.

Тому, найважливішими завданнями є:

- 1) формування світоглядних комунікативних орієнтацій за допомогою теоретичної діяльності, з метою створення «позиції» особистості, що дозволяє самостійно взаємодіяти з навколишнім світом;
- 2) створення соціокультурного середовища і численних видів культурної діяльності та творчої самореалізації.

Особливу увагу на взаємозв'язок культури та освіти в полікультурному середовищі вищого навчального закладу звертає І. Соколова. Цей взаємозв'язок, на думку педагога, відбувається через узагальнення, збереження й відродження культурно-освітніх традицій етносу, народу, націй. Погоджуємося з міркуванням І. Соколової і в контексті дослідження сутності культурологічної парадигми аграрної освіти вважаємо за доцільне окреслити сутність поняття «культура» [9, с.45–46].

Варто зазначити, що такі поняття як «комунікативна культура» і «культура» тісно взаємопов'язані та знаходяться в стані постійної взаємодії. Культура – поняття багатогранне, що дотичне до всіх сфер життєдіяльності людини. Під культурою прийнято розуміти соціально-прогресивну, творчу діяльність людства в усіх сферах буття та свідомості. За своїм внутрішнім змістом вона є процесом розвитку людини як соціального індивіда, способом його існування як суб'єкта пізнання, спілкування і діяльності, мірою його індивідуального (творчого, соціального, індивідуального, морального, естетичного і фізичного) вдосконалення.

Культура невід'ємна від людського суспільства, в якому вона зароджується і формується, де відбувається її безперервний розвиток. Водночас, саме вона визначає багато в чому характер та рівень розвитку суспільства в цілому, та конкретно взятої особистості.

У філософських енциклопедичних словниках-довідниках поняття «культура» тлумачиться, як:

- 1) історично вихідне значення – обробка і догляд за землею;
- 2) догляд, поліпшення, ушляхетнювання тілесно-душевно-духовних сил, схильностей і здібностей людини, а отже – і ступінь їх розвитку; відповідно розрізняють культуру тіла, культуру душі і духовну культуру;
- 3) сукупність способів і прийомів організації, реалізації та поступу людської життєдіяльності, способів людського буття;
- 4) сукупність матеріальних та духовних надбань на певному історичному рівні розвитку суспільства і людини, що втілені в результатах продуктивної діяльності;
- 5) локалізоване у просторі та часі соціально-історичне утворення, що специфікується або за історичними типами, або за етнічними, континентальними чи регіональними характеристиками суспільства [1; 5; 10; 18; 22].

Відомий науковець Е. Тейлор писав: «Культура, або цивілізація, в широкому етнографічному сенсі складається в загальному зі знань, вірувань, мистецтва, моральності, законів, звичаїв і деяких інших здібностей і звичок, засвоєних людиною як членом суспільства» [21]. Культура, як соціальний інститут, визначає цінності й норми поведінки людей у конкретній системі суспільних відносин, забезпечує їхнє регулювання, стабільність суспільства і задовольняє духовні потреби, що пов'язані зі споживанням й освоєнням певних культурно-символічних кодів (цінностей, норм, звичаїв, традицій, способів життя), є способом соціалізації людини [9, с. 47–48].

Загалом, можна зробити висновок, що: продуктом та творцем культури є людина; головним джерелом культури виступає діяльність людини; культура включає в себе способи та результати діяльності людини; культура розглядається як механізм, який регламентує та регулює поведінку і діяльність людини, оскільки людина виступає її носієм і ретранслятором; культура є специфічно людським способом буття, який визначає весь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою.

Проте, незважаючи на всю різноманітність визначень досліджуваного поняття, усі погоджуються, що суб'єктом культури є особистість, яка зберігає, поширює і творить культурні цінності. Незаперечним залишається і той факт, що система освіти є надійним каналом передачі

соціокультурного досвіду. Культура та освіта детермінують рівень розвитку суспільства й держави [9, с. 51].

Поняття «комунікативна культура» пов'язаний зі щоденною міжособистісною комунікацією. Комунікативна культура є проявом загальної культури людини, а конкретніше – її професійної культури. Одна з умов досягнення адекватного розуміння – це вимога тотального володіння комунікантами іноземною мовою, яка використовується під час спілкування. Культурний контекст є підставою для комунікації, спільного для обох співрозмовників, які здійснюють в процесі мовлення – комунікативного акту. Будь-яка комунікативна діяльність здійснюється в просторово–часовому континуумі, в певних соціальних обставинах.

Формування комунікативної культури майбутніх фахівців є одним із провідних завдань сучасної науки та досліджується в контексті міжособистісної взаємодії, культури спілкування, поведінки особистості. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що комунікативна культура є складовою частиною загальної культури особистості.

Варто зазначити, що до елементів комунікативної культури майбутніх фахівців можна віднести:

- 1) наявність установки на реалізацію власних здібностей в освітньому процесі;
- 2) ступінь готовності до співпраці з колегами;
- 3) ступінь готовності до співпраці з громадськістю;
- 4) мовну культуру.

Зважаючи на те, що поняття культури визначається як складний соціальний феномен, який стосується практично всіх аспектів суспільного й індивідуального життя людини, власне комунікативну культуру, за твердженням С. Безклубенко, можна розглядати в трьох аспектах: 1) як окремий випадок комунікації; 2) як системоутворювальний, інтегруючий чинник соціуму; 3) як галузевий аспект (наприклад, поряд із художньою, естетичною, інформаційною та ін.) [2].

О. Гаврилюк визначає «комунікативну культуру як складне динамічне утворення, що показує соціально зумовлений рівень розвитку особистості, її готовність до комунікативної діяльності, систему поглядів і дій, які забезпечують задоволення потреб самореалізації та спосіб досягнення цілей в спілкуванні, плідну доброзичливу взаємодію людей у різних сферах життєдіяльності. Структура комунікативної культури розглядається як комплекс із чотирьох компонентів: мотиваційного, пізнавально-операційного, емоційно-вольового та оцінного [4].

В. Панченко наголошує, що комунікативна культура особистості є однією з провідних сутнісних характеристик сучасного фахівця, одним із важливих показників рівня фахової підготовки. Комунікативна культура виражає міру засвоєння особистістю комунікативного досвіду у вигляді знань, умінь, навичок; є вищим дієвим рівнем сформованості комунікативності як особливої особистісної якості, що сприяє успішному креативному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передачі інформації [17].

Показниками комунікативної культури є інтереси, потреби, установка на комунікативну діяльність; знання, що розкривають теоретичні засади комунікативної культури; комунікативні вміння та навички; нестандартність мислення в складних комунікативних ситуаціях; рефлексивність і креативність дій; самостійність дій під час виконання комунікативних завдань; емоційну сприйнятливості; оцінку та самооцінку особливостей комунікативної діяльності» [21].

Комунікативна культура забезпечує готовність особистості до життєвого самовизначення. Вона є засобом створення внутрішнього світу особистості, багатства його змісту, що відображає життєві ідеали, спрямованість особистості, культуру її життєвого самовизначення.

Отже, у фаховій підготовці студентів аграрних закладів вищої освіти важливим є комунікативний аспект. Комунікативний аспект передбачає здатність налагоджувати й підтримувати відносини з оточенням, досягнення взаєморозуміння й взаємопідтримки, що відбувається на основі принципів толерантності, поваги, розуміння прагнень та інтересів інших людей, їхніх прав, дій та мотиваційної складової. Одним з критеріїв комунікативного компоненту є комунікативна культура майбутніх фахівців, під якою розуміємо здатність спілкуватися письмово і усно з носієм іноземної мови в реальній життєвій ситуації. При цьому особлива увага надається смислової сторони мовлення, а не тільки правильності використовуваних мовних форм.

Комунікативна культура студентів аграрних ЗВО формується в процесі практичного навчання іноземною мовою на комунікативному рівні поряд з освітніми, виховними та розвиваючими цілями. До змісту навчання можна віднести наукову літературу за фахом, навчальні ситуації, цікаві завдання та ігри в межах яких відбувається формування комунікативної компетентності фахівця і розвиток комунікативної культури.

Засоби культурної комунікації реалізуються за допомогою використання нових методів, прийомів і засобів навчання і контролю у вигляді різних розмовних ситуацій, навчальних аудіовізуальних посібників та комп'ютерних програм у відповідності з конкретними цілями й змістом кожного практичного заняття. Опанування іноземної мови і розвиток іншомовної комунікативної культури здійснюється з урахуванням специфіки організації навчального процесу.

Таким чином, слід визнати, що майбутній фахівець опановує комплекс наочно–дієвих і вербально–логічних зв'язків з використанням іноземної мови. Необхідно зазначити, що власне викладач повинен достатньо добре володіти іноземною мовою в усьому багатстві її елементів та передавати свої знання студентам. Недостатнє володіння будь–яким з аспектів мови, призводить до непорозумінь або неправильного тлумачення інформації. В процесі навчання студент опановує свою майбутню професію, вивчаючи певний стиль іноземної мови.

Комунікативна культура включає певні особливості мислення: відкритість, гнучкість, нестандартність асоціативного ряду, розвиненість внутрішнього плану дій. Всі ці особливості мислення визначають вміння бачити та ставити певні завдання, тобто розвивати творчий потенціал фахівця. Саме тому важливими є необхідність у вільному володінні іноземною мовою, що передбачає наявність великого запасу слів, образність і правильність мови; точне сприйняття усного слова і точну передачу ідей співрозмовників своїми словами; вміння виокремлювати головне, стислість і точність формулювань відповідей на питання; логічність побудови і викладу висловлювання.

У формуванні комунікативної культури важливу роль відіграє встановлення емоційного контакту між комунікантами за допомогою емоційно–виразної мови. У загальному вигляді специфіка емоційної виразності мовлення виражається в підборі слів синтаксичних конструкціях, в інтонаціях, логічних наголосах, паузах, темпі і тоні мови.

Зважаючи на такий контекст, необхідно підкреслити, що комунікативна культура майбутніх фахівців аграрної галузі як система якостей, сформованих в

процесі вивчення іноземної мови включає: 1) *творче мислення* (нестандартність, гнучкість мислення); 2) *культуру мовної дії* (грамотність побудови фраз, простота і ясність викладу думок, образна виразність і чітка аргументація, адекватний ситуації спілкування тон, динаміка звучання голосу, темп, інтонація, хороша дикція); 3) *культуру налаштування на спілкування* і психоемоційної регуляції свого стану; 4) *культуру жестів і пластики рухів* (самоврядування психофізичними напруженнями і розслабленнями, діяльна самоактивація); 5) *культуру сприйняття комунікативних дій партнера* по спілкуванню; 6) *культуру емоцій* (як вираз емоційно–оцінних суджень у спілкуванні).

Аналізуючи особливості формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців аграрної галузі безпосередньо, варто вказати, що пріоритетними завданнями вищої аграрної освіти є полікультурне виховання студентів, формування їхньої громадянської позиції, національної й гуманістичної самосвідомості, ініціативного та відповідального ставлення до майбутньої професійної діяльності [9, с. 43].

Відтак, у професійній підготовці майбутніх фахівців аграрної галузі центральною складовою змісту освіти стає культурний компонент у системі виховання особистості. Культуру розглядаємо як основу, на якій базується зміст освіти, оскільки прилучення до накопичених століттями духовних цінностей відіграє надзвичайно важливу роль у становленні полікультурної особистості майбутнього фахівця аграрної галузі. Формування такої особистості в контексті міжнародних відносин, загальнолюдських цінностей – це основна мета теорії та практики освітньої роботи, що зумовлює підготовку майбутніх фахівців аграрної галузі, які володіють полікультурною грамотністю та мають навички роботи у полікультурному середовищі. Формування у студентів здібностей впливати на співбесідників, здатності здійснювати гнучкий підхід до культурних і національних норм відбувається на основі їхнього культурного самопізнання [9, с. 54–55].

Розвиток співпраці з іноземними партнерами, участь у міжнародних бізнес–проєктах, різноманітних міжнародних конференціях сприяють підвищенню практичної значущості іноземної мови в аграрних ЗВО. Крім того, в процесі євроінтеграції системи вищої освіти України актуалізується міжнародна академічна мобільність студентів аграрних закладів вищої освіти, яка надає їм можливість отримати сучасні знання та практичний досвід у закладах вищої освіти Канади, Німеччини, Польщі, США та ін.

Ми погоджуємося з поглядом дослідниці І. Ляшенко про те, що студенти, які беруть участь в інтеграційних процесах, повинні мати не лише мовну підготовку, але й володіти знаннями культури інших країн, зокрема суспільними нормами, достатніми соціокультурними фоновими знаннями, національними усвідомленнями; мати сформовану соціально важливу спрямованість особистості студента; уміти пристосовуватися до нового середовища тощо [11].

Студенти аграрних закладів вищої освіти знайомляться «лише з найбільш значущими аспектами культури, які впливають на поведінку та міжособистісну комунікацію, й набувають практичних навичок, що лежать в основі культурно детермінованої поведінки людей відмінної культури; набувають розуміння правил, якими керуються в суспільних стосунках і обмінах у цій культурі, й гнучкість у виконанні своєї ролі в суспільстві згідно з цими правилами» [20].

Осягаючи культурні реалії іншомовної країни в процесі вивчення іноземної мови, майбутні аграрії не лише долучаються до іншої культури, але й порівнюють дві культури – рідну та іншомовну, виходячи за межі культурного спрямування, долучаються до власної культури. Сприйняття елементів іншомовної культури відбувається інтенсивніше, коли здійснюється процес свідомого

порівняння іноземної та рідної мов. Лише виходячи за межі своєї культури, тобто маючи справу із іншим світоглядом, світосприйняттям, можна зрозуміти специфіку власної суспільної свідомості, можна побачити різницю або конфлікт культур. Усвідомити різницю між культурами й уникнути культурного шоку при реальному спілкуванні можна лише на основі отриманих знань і уявлень про взаємодію культур та мов.

Серед умінь і навичок міжкультурного ділового спілкування майбутніх аграріїв виокремлюють: уміння поводити себе доброзичливо, толерантно, з повагою до людської гідності й поведінкових традицій людей інших культур (розвиток поведінкової культури); уміння правильно, стисло, логічно висловлювати свої думки; уміння логічно, точно й доречно висловлюватися з огляду на традиції іншопольованих партнерів; ставити запитання; реагувати на відповіді співрозмовника тощо (розвиток комунікативної культури); уміння правильно використовувати та розуміти невербальні засоби спілкування, правильність використання інтонації, гнучкості, темпу мовлення, проявів емоцій, міміки, пантоміміки з огляду на іншопольованих партнерів (розвиток культури використання мовних засобів) [19].

Ю. Ніколаєнко у своїй науковій роботі вказує на те, що формування готовності студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі має ґрунтуватися на принципах, що відображають специфіку професійної взаємодії аграріїв у іншомовному середовищі, як–от:

- 1) принцип професійної спрямованості навчальної діяльності студентів;
- 2) принцип міжпредметних зв'язків іноземної мови зі спеціальними дисциплінами, що передбачає отримання знань зі своєї майбутньої спеціальності та оволодіння навичками іншомовного спілкування для здійснення майбутньої діяльності професійного спрямування;
- 3) принцип культурологічності, який передбачає не лише ознайомлення з іноземною культурою, але й через відповідну систему вправ – формування вмінь та навичок стандартизованої комунікативної поведінки [16, с. 97 – 99].

Професійна спрямованість являє собою провідну, інтегральну якість особистості, що виявляється у вибіркового й мотивованого ставленні до вибору професії, відповідно до її світоглядних поглядів, ідеалів. На зовнішньому рівні професійна спрямованість виявляється як соціально-психологічна установка на певний вид діяльності, прийняття її цілей і завдань на основі сформованої потреби в отриманні професійних знань, виразом чого стає прагнення до оволодіння професією. Професійна спрямованість виступає і засобом задоволення власних потреб, і засобом розвитку знань, умінь, здібностей людини. Вона є динамічним утворенням, яке змінюється відповідно до уподобань і переконань, а також поставлених завдань.

Міжпредметні зв'язки є педагогічною категорією для позначення інтеграційних відносин між об'єктами, явищами і процесами реальної дійсності, що знайшли своє відображення у змісті, формах і методах навчально-виховного процесу й виконують освітню, розвивальну та виховну функції в їхній органічній єдності у освітньому просторі ЗВО.

Різноманіття функцій міжпредметних зв'язків у процесі опанування іноземної мови показує, що сутність такого поняття не може бути визначена однозначно, адже це явище є багатомірним і не обмежується змістом, методами, формами організації освітнього процесу. Міжпредметні зв'язки у навчально-виховному процесі ЗВО звернені до особистості студента, формують діалектичне мислення, науковий світогляд, переконання, сприяючи всебічному розвитку його здібностей та потреб.

Аналізуючи третій елемент іншомовного середовища, можна сказати, що під культурологічними концепціями розуміють спосіб розгляду і пояснення культури як специфічного феномену або будь-якого культурного явища чи процесу. В основі культурологічної концепції знаходиться певна керівна ідея, конструктивний принцип вивчення артефактів культури та організації дослідницької діяльності.

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що комунікативна культура зображує культурні особливості країни мова якої вивчається. Через іноземну мову формуються знання в області іноземної комунікативної культури (традиції, звичаї, специфічний культурний образ світу), а також уміння і навички їх використання в міжкультурному контексті. Професійна майстерність майбутнього фахівця або вміння використовувати набуті знання комунікативної культури у своїй професійній діяльності відіграє величезну роль в процесі розширення прямих контактів між державними інститутами, соціальними групами та окремими індивідами, що представляють різні культури та країни.

При формуванні комунікативної культури студентів аграрних спеціальностей важливе місце займають знання та уявлення комунікантів. Успішнішою є комунікативна взаємодія, при якій партнери мають максимально розширенні загальні знання. Комунікативні знання – це узагальнений досвід людства в комунікативній діяльності, відображення в свідомості людей комунікативних ситуацій в їх причинно-наслідкових зв'язках і відносинах.

Освітній процес з навчання іноземної мови як педагогічна система являє єдність безлічі взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти, навчання нового покоління. Будь-яка педагогічна система передбачає наявність структурних компонентів: мети, змісту (навчальної інформації), засобів педагогічної комунікації, методів, прийомів, засобів навчання, організаційних форм), викладача та студентів. В результаті діяльності викладача і студентів структурні компоненти вступають в складні взаємодії, утворюючи функціональні компоненти системи.

Практичний курс має свої цілі, зміст навчальної інформації, засоби педагогічної комунікації, діяльність викладача та студента. В якості мети навчання виступає розвиток іншомовної комунікативної культури студента. В процесі навчання реалізуються основи практичного володіння іноземною мовою на комунікативному рівні поряд з освітніми, виховними та розвивальними цілями.

До змісту навчання відноситься відібрана наукова література за фахом, ігрові ситуації, проблемні завдання та рольові ігри в межах яких відбувається формування комунікативної компетентності фахівця і розвиток комунікативної культури. Крім того, опанування іноземної мови і розвиток комунікативної культури здійснюється з урахуванням специфіки організації навчального процесу.

В ході суб'єкт–суб'єктної взаємодії студенти виявляють інтерес, активність і самостійність. Викладач є суб'єктом співпраці та фасилітатором діяльності студентів. Саме він створює умови для творчої діяльності студентів, надаючи їм максимум самостійності. Тому саме до особистості викладача пред'являються високі вимоги в плані його педагогічної культури, професійної компетентності, загальної культури поведінки.

Таким чином, опанування іноземної мови в освітньому просторі університету загалом дозволяє використання активних форм і методів та має такі характеристики: 1) цілісність; 2) наявність певних цілей і відповідного змісту, використання певних методів, засобів і способів навчання і контролю; 3) об'єктивний «інструмент» діагностування та виявлення комунікативних умінь і рівня пізнавальної активності в навчально–пізнавальній діяльності у вигляді підсумкових тестів і заліків; 4) ефективний засіб підвищення комунікативної компетентності та розвитку комунікативної культури за допомогою проблемно–комунікативних завдань, ігровий навчальних ситуацій, які сприяють активному запам'ятовуванню, формуванню орієнтовної основи дій розвитку самооцінки й пізнавальної активності.

Висновки. Отже, комунікативна культура – це основа загальної культури особистості, базовий компонент культури. Під комунікативною культурою варто розуміти сукупність знань, умінь і навичок в галузі засобів спілкування і законів міжособистісної взаємодії між представниками різних культур, які сприяють взаєморозумінню та ефективному вирішенню завдань спілкування.

Сучасна аграрна вища освіта стає полікультурною, етнічно різноманітною та багатомовною. Безперечно, подолання мовного бар'єру недостатньо для забезпечення ефективності спілкування між представниками різних культур. Для цього потрібно подолати бар'єр культурний. Моделювання професійного спілкування на заняттях іноземної мови пов'язане з різними видами пізнавальної або навчальної діяльності та служить способом передачі необхідної інформації, розширює кругозір, розвиває здібності студентів. Саме через іноземну мову формуються знання щодо комунікативної культури (традиції, звичаї, специфічний культурний образ світу) і вміння, навички їх використання в контексті іноземної мови. Отже, формування комунікативної культури майбутніх фахівців аграрних спеціальностей є необхідною складовою їхньої професійної підготовки для ефективної професійної діяльності.

Література

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/>
2. Безклубенко С. Аспекти морфології культури України: генезис, типологія : зб. наук. пр. / І. Юдкін, С. Безклубенко, С. Волков, Є. Причепій. Київ : Ін-т культурології НАМ України, 2011. 288 с.
3. Вовк Л. П., Фрицюк В. А., Акмеологічний підхід до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього вчителя. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія.* ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2016. Вип. 47. С. 68–72.
4. Гаврилюк О. А. Гуманістичні засади формування комунікативної культури майбутніх вчителів. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. 2001. Вип. 3. С. 30–36.
5. Енциклопедичний словник класичних мов. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://shron1.chtyvo.org.ua/Zvonska_Lesia/Entsyklopedychnyi_slovyk_klasychnykh_mov.pdf?PHPSESSID=olcsoh24066mrm4ur92l7l2896
6. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. URL : <http://old.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/>
7. Кравець Р. А. Культурологічна парадигма освіти у професійній підготовці майбутнього фахівця аграрної галузі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер. : Педагогіка і психологія.* Вінниця, 2013. №. 39. С. 187–192.

8. Кравець Р.А. Структурні компоненти полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук.–метод. журн.* Київ: Київ. ун–т ім. Бориса Грінченка, 2013. Вип. 1/2. С. 80–86.
9. Кравець Р.А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2018. 541 с.
10. Літературознавчий словник–довідник. URL: https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fshron1.chtyvo.org.ua%2FHromiak_Roman%2FLiteraturoznachnyi_slovnuk-dovidnyk.pdf
11. Ляшенко І.В. Формування готовності майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін–т вищ. освіти АПН України. Київ, 2007. 20 с.
12. Малик В. М. Поняття іншомовної комунікативної культури й особливості її розвитку. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 39. С. 248 – 251.
13. Михайличенко В. Є., Полянська В. В. Роль мотивації навчально–пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / Запоріжжя : Класич. приват. ун–т., 2011. Вип.17 (70). С. 320–327.
14. Мотивація навчальної діяльності. URL: https://pidru4niki.com/17450602/psihologiya/motivatsiya_navchalnoi_diyalnosti
15. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті Середня освіта в Україні. Нормативно–правове регулювання. Київ : Форум, 2004. С. 120–138.
16. Ніколаєнко Ю.О. Підготовка студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін–т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2009. 260 с.
17. Панченко В. Комунікативна культура майбутнього фахівця: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Суми, 2014. Вип. 8. С. 49–52.
18. Публічний електронний словник української мови. URL: <http://ukrlit.org/slovnuk/%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9>
19. Резунова О.С. Формування крос–культурної компетентності майбутніх аграріїв шляхом підвищення професійної компетентності викладача вищого аграрного навчального закладу. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія „Педагогіка. Психологія. Філософія”*. Київ, 2014. Вип. 199. Ч. 1. С. 305–310.
20. Солодка А.К. Соціокультурні трансформації особистості у процесі кроскультурної взаємодії. *Теоретико–методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць*. Київ, 2013. Вип. 17 (2). С. 303–312.
21. Станіславчук Н. І. Комунікативна культура як складова фахової підготовки майбутнього вчителя іноземних мов. *Pedagogy: Theory, Science and Practice: Collective monograph*. Yunona Publishing, New York, USA, 2020. P. 70–88.
22. Філософський енциклопедичний словник. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovnuk.pdf
23. Фрицюк В. А. Готовність до професійного саморозвитку майбутнього вчителя як важливий чинник підвищення якості підготовки фахівців у педагогічних ВНЗ. *Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково–практичний журнал. Тематичний випуск: «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи»*. Кременчук : КрНУ, 2015. Вип. 3 (11). С. 92–95.
24. Фрицюк В. А. Діагностика готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку. *Наука і освіта*. 2016. №10. 189–194.

References

1. Akademichnyi tлумachnyi slovnuk ukrainskoi movy [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language]. URL: <http://sum.in.ua/>
2. Bezklubenko S. Aspekty morfolohii kultury Ukrainy: henezys, typolohiia [Aspects of the morphology of the culture of Ukraine: genesis, typology] : зб. наук. пр. / І. Yudkin, S. Bezklubenko, S. Volkov, Ye. Prychepii. Kyiv: Ін–т kulturolohii NAM Ukrainy, 2011. 288 s.
3. Vovk L. P., Frytsiuk V. A. Akmeolohichni pidkhid do vyvchennia problemy profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia [Acmeological approach to the study of the problem of professional self-development of the future teacher]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohika i psykholohiia*. VДPU im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 2016. Vyp. 47. S. 68–72.
4. Havryliuk O. A. Humanistychni zasady formuvannia komunikatyvnoi kultury maibutnikh vchyteliv [Humanistic principles of formation of communicative culture of future teachers]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly* : зб. наук. пр. 2001. Vyp. 3. S. 30–36.
5. Entsyklopedychnyi slovnuk klasychnykh mov [Encyclopedic dictionary of classical languages]. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://shron1.chtyvo.org.ua/Zvonska_Lesia/Entsyklopedychnyi_slovnuk_klasychnykh_mov.pdf?PHPSESSID=olcsoh24066mrm4ur92l7l2896
6. Kontseptsiiia rozvytku osvity Ukrainy na period 2015–2025 rr. [Concept of education development of Ukraine for the period 2015–2025]. URL : <http://old.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/>
7. Kravets R. A. Kulturolohichna paradyhma osvity u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho fakhivtsia ahrarnoi haluzi [The cultural paradigm of education in the professional training of a future specialist in the agrarian

- industry]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Ser. :Pedahohika i psykholohiia*. Vinnytsia, 2013. №. 39. S. 187–192.
8. Kravets R.A. Strukturni komponenty polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi [Structural components of multicultural competence of future specialists in the agricultural industry]. *Nepereruna profesina osvita: teoriia i praktyka: nauk.–metod. zhurn.* Kyiv: Kyiv. un–t im. Borysa Hrinchenka, 2013. Vyp. 1/2. S. 80–86.
 9. Kravets R.A. Teoretychni i metodychni osnovy polikulturnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi [Theoretical and methodical foundations of multicultural education of future specialists in the agricultural industry]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Khmelnytska humanitarno-pedahohichna akademiia. Khmelnytskyi, 2018. 541 s.
 10. Literaturoznavchyi slovnyk–dovidnyk [Literary dictionary–handbook]. URL: https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fshron1.chtyvo.org.ua%2FHromiak_Roman%2FLiteraturoznavchyi_slovnyk–dovidnyk.pdf
 11. Liashenko I.V. Formuvannia hotovnosti maibutnikh ahrariiv do realizatsii mizhnarodnykh fakhovykh prohram [Formation of readiness of future agrarians to implement international professional programs]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / In–t vyshch. osvity APN Ukrainy. Kyiv, 2007. 20 s.
 12. Malyk V. M. Poniattia inshomovnoi komunikatyvnoi kultury y osoblyvosti yii rozvytku [The concept of foreign language communicative culture and features of its development]. *Innovatsiina pedahohika*. 2021. № 39. S. 248 – 251.
 13. Mykhailychenko V. Ye., Polianska V. V. Rol motyvatsii navchalno–piznavalnoi diialnosti u formuvanni profesiinoy spriamovanosti studentiv [he role of motivation of educational and cognitive activity in the formation of professional orientation of students]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh : zb. nauk. pr. / Zaporizhzhia : Klasych. pryvat. un–t., 2011. Vyp.17 (70). S. 320–327.*
 14. Motyvatsiia navchalnoi diialnosti [Motivation of educational activity]. URL: https://pidru4niki.com/17450602/psihologiya/motivatsiya_navchalnoyi_diyalnosti
 15. Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy u KhKhI stolitti Serednia osvita v Ukraini. Normatyvno–pravove rehuliuвання [National doctrine of the development of education of Ukraine in the 21st century Secondary education in Ukraine. Normative and legal regulation]. Kyiv : Forum, 2004. S. 120–138.
 16. Nikolaienko Yu.O. Pidhotovka studentiv ahrarnykh spetsialnostei do profesiinoho spilkuvannia v inshomovnomu seredovyshechi [Preparation of students of agricultural specialties for professional communication in a foreign language environment]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / In–t ped. osvity i osvity doroslykh APN Ukrainy. Kyiv, 2009. 260 s.
 17. Panchenko V. Komunikatyvna kultura maibutnoho fakhivtsia: teoretychnyi analiz [Communicative culture of the future specialist: theoretical analysis]. *Naukovyi visnyk Shkhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*. Sumy, 2014. Vyp. 8. S. 49–52.
 18. Publichnyi elektronnyi slovnyk ukrainskoi movy [Public electronic dictionary of the Ukrainian language]. URL: [http://ukrlit.org/slovnyk/ %Do%B5%Do%BD%D1%86%Do%B8%Do%BA%Do%BB%Do%BE%Do%BF%Do%B5%Do%B4%Do%B8%D1%87%Do%BD%Do%B8%Do%B9](http://ukrlit.org/slovnyk/)
 19. Rezunova O.S. Formuvannia kros-kulturnoi kompetentnosti maibutnikh ahrariiv shliakhom pidvyshchennia profesiinoy kompetentnosti vykladacha vyshchoho ahrarnoho navchalnoho zakladu [Formation of cross-cultural competence of future farmers by increasing the professional competence of a teacher of a higher agricultural educational institution]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Serii „Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiiia”*. Kyiv, 2014. Vyp. 199. Ch. 1. S. 305–310.
 20. Solodka A.K. Sotsiokulturni transformatsii osobystosti u protsesi kroskulturnoi vziaemodii [Sociocultural transformations of personality in the process of cross-cultural interaction]. *Teoretyko–metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk. prats*. Kyiv. 2013. Vyp. 17 (2). S. 303–312.
 21. Stanislavchuk N. I. Komunikatyvna kultura yak skladova fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia inozemnykh mov [Communicative culture as a component of the professional training of the future teacher of foreign languages]. *Pedagogy:Theory, Science and Practice: Collective monograph*. Yunona Publishing, New York, USA, 2020. R. 70–88.
 22. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovnyk.pdf
 23. Frytsiuk V. A. Hotovnist do profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia yak vazhlyvyi chynnyk pidvyshchennia yakosti pidhotovky fakhivtsiv u pedahohichnykh VNZ [Readiness for professional self-development of the future teacher as an important factor in improving the quality of specialist training in pedagogical universities]. *Inzhenerni ta osvitni tekhnolohii. Shchokvartalnyi nauково–praktychnyi zhurnal. Tematychnyi vypusk: «Suchasna vyshcha osvita: realii, problemy, perspektyvy»*. Kremenchuk : KrNU, 2015. Vyp. 3 (11). S. 92–95.
 24. Frytsiuk V. A. Diahnostyka hotovnosti maibutnikh pedahohiv do profesiinoho samorozvytku [Diagnostics of future teachers' readiness for professional self-development]. *Nauka i osvita*. 2016. №10. 189–194.

УДК 378.015.31.041:37.011.3

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-68-73

ОЛЕКСАНДР РИКАЧЕВСЬКИЙ

orcid.org/0000-0001-5875-5615

ovr7@ukr.net

аспірант,

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ДЕОНТОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР

У статті розглянуто деонтологічний підхід до підготовки майбутніх медичних сестер, зауважено, що етичні закони й позиції в медицині – це погляди й знання, які наочно інтегрують моральні засади особистості й загалом процес лікування, теорію і практику стосунків з хворими, суспільством та колегами. Визначено, що деонтологічний підхід до підготовки майбутніх медичних сестер передбачає професійну підготовку компетентного фахівця, спроможного як забезпечувати надання належних медичних послуг, так і покращувати рівень якості охорони здоров'я загалом. Закцентовано увагу на принципах, котрі є визначальними в медицині, зокрема: «не нашкодь», «роби добро», принцип справедливості, принцип пошани прав і гідності людини, принцип правдивості, принцип конфіденційності, принцип дотримання обов'язку, принцип пошани автономії пацієнта.

У статті окреслено основні компетенції медичного працівника, які є важливими для здійснення професійного самовдосконалення, зокрема: усвідомлення та сприйняття морально-етичних норм поведінки стосовно колег, пацієнтів, навколишнього середовища (принцип біоетики); володіння та дотримання норм здорового способу життя; потреба вчитися; здатність до об'єктивної критики і самокритики; адаптивність і комунікабельність; наполегливість у досягненні мети; знання іноземної мови; навички роботи з комп'ютерними технологіями; уміння збирати, аналізувати й керувати інформацією; дослідницькі навички.

Ключові слова: деонтологія; професійна етика; професійний обов'язок медичних сестер; правила деонтології; деонтологічна культура.

OLEKSANDR RYKACHEVSKIY

postgraduate student

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University

Ostrozko Str. 32, Vinnitsia

DEONTOLOGICAL APPROACH TO THE FUTURE NURSES TRAINING

The article examines the deontological approach to the future nurses training, notes that ethical laws and positions in medicine are views and knowledge that clearly integrate the moral principles of the individual and the treatment process, theory and practice of relationships with patients, society and colleagues. There are no separate ethical categories for the behavior of a doctor, paramedic, or nurse. Ethical principles in medicine are an indivisible whole, although each individual medical profession has its own professional and therefore ethical differences. It is noted that the deontological approach to the future nurses training involves the training of a competent specialist who can both ensure the provision of appropriate medical services and improve the quality of health care in general. Emphasis is placed on the principles that are decisive in medicine, in particular: "do no harm", "do good", the principle of justice, the principle of respect for human rights and dignity, the principle of truthfulness, the principle of confidentiality, the principle of duty, respect for patient autonomy. The modern nurse is also subject to such high requirements as intelligence, honesty, kindness, responsibility, erudition, compassion, restraint, high efficiency, spirituality, intelligence and others. The article outlines the main competencies of a health worker, which are important for professional self-improvement, in particular: awareness and perception of moral and ethical norms of behavior in relation to colleagues, patients, the environment (the principle of bioethics); possession and observance of healthy lifestyles; the need to learn; ability to objective criticism and self-criticism; adaptability and sociability; persistence in achieving the goal; knowledge of a foreign language; computer skills; ability to collect, analyze and manage information; research skills. The author identifies the deontological approach to the training of future nurses as a priority, as medical deontology is a related discipline between ethics and medicine. The key concept of medical deontology is the professional duty of the medical worker to society and patients.

Key words: deontology; professional ethics; professional duty of nurses; rules of deontology; deontological culture.

Розвиток нових технологій в охороні здоров'я, високі вимоги до якості діяльності медичної сестри призвели до необхідності реформування підготовки висококваліфікованих кадрів та вдосконалення сестринської справи. Без докорінного перегляду всієї програми підготовки та перепідготовки фахівців сестринської справи, без упровадження нових технологій організації сестринської допомоги, матеріальної та правової підтримки медичних сестер подальше вдосконалення системи охорони здоров'я просто не можливе [10, с. 84]. Із запровадженням інноватики у світовій медицині, появою сучасного медичного обладнання й інноваційних,

високотехнологічних методів надання медичної допомоги виникла потреба швидкого реагування на професійну підготовку сучасних медичних фахівців, зокрема, медичних молодших спеціалістів, здатних освоювати нові види діяльності та нові технології. Тому особливого значення набуває підготовка майбутніх медичних фахівців за спеціальністю «Медсестринство», котра об'єднує такі спеціалізації: «акушерська справа», «сестринська справа» та «лікувальна справа», професійні функції яких змінюються відповідно до завдань, що стоять перед системою охорони здоров'я [6, с. 35].

Мета статті – розглянути деонтологічний підхід як основоположний щодо підготовки та професійного зростання майбутніх медичних сестер.

У наукових працях вітчизняних учених зауважується, що проблеми етичної компетентності, деонтології у сфері охорони здоров'я висвітлювали в дослідженнях А. Базилевич, С. Вітенко, Н. Герасимчук, Н. Касевич, Ю. Колісник, А. Кравець, Н. Пасечко, Б. Савчик, О. Семенов, Т. Сліпченко, І. Стояновський, О. Кравченко та інших. Питання професійної культури майбутніх медиків висвітлювали А. Агаркова, О. Андрійчук, Б. Веденко, Л. Веденко, В. Даценко, М. Дем'янчук, Т. Корольова, С. Левенець, Г. Терешкевич та інші.

Розгляд етичної складової професійної діяльності медичної сестри вмотивовує аналіз таких понять, як мораль і етика. Етимологічно подібні ці поняття вчені на сьогодні усе ж розмежовують. Простежимо розвиток дослідницької думки. Як показує аналіз довідникових і наукових джерел, етикою (з грецької мови «ethos» – звичай, характер, з латинської «ethica») називають один з найдавніших компонентів культури людства, спрямований на становлення й регулювання людських узаємин у процесі їхнього спільного життя й діяльності. Одне з головних положень «Клятви Гіпократа» говорить: «Не нашкодь». Наступний принцип медичної етики – принцип справедливості – стосується надання медичних послуг. Лікування має бути проведено якісно й у повному обсязі, виходячи з потреб людини [11].

Етичні закони й позиції в медицині – це погляди й знання, які наочно інтегрують моральні засади особистості лікаря й загалом процесу лікування, теорію і практику стосунків з хворими, суспільством та колегами. Не існує окремих етичних категорій щодо поведінки лікаря, фельдшера, медичної сестри чи санітарки. Етичні принципи в медицині – неподільне ціле, хоча кожен окремий медичний фах має свої професійні, а, отже, й етичні відмінності [8, с. 1]. На сучасному етапі перетворень в освіті України, спрямування її до європейських стандартів, загострюється проблема підвищення якості змісту підготовки фахівців медичної галузі. Медична освіта за своїм призначенням здійснює професійну підготовку компетентного фахівця, спроможного як забезпечувати надання належних медичних послуг, так і покращувати рівень якості охорони здоров'я загалом [4, с. 3].

Нині зростає роль медсестринських служб та медичної сестри як фахівця, яка першою контактує з пацієнтом, його родиною та оточенням і опікується ними в лікарні та вдома до кінця життя. За таких умов зростає й актуальність професійної підготовки медичних сестер. Медична сестра – молодший спеціаліст покликана здійснювати профілактичну діяльність, догляд та опіку за хворими. Медсестра-бакалавр медицини здійснює, окрім функцій молодшого спеціаліста, управління медсестринськими структурами (в якості старших медичних сестер відділень та завідувачів відділень медсестринського догляду), надає медичну допомогу в спеціалізованих відділеннях, бере участь у підготовці медсестер – молодших спеціалістів. Медсестра-магістр розширює свою діяльність у клінічному медсестринстві, виконує управлінські функції головних спеціалістів управлінь охорони здоров'я, головних медичних сестер лікувально-профілактичних закладів, залучається до викладацької, науково-дослідної діяльності [14, с. 19]. Професійна діяльність медичної сестри спрямована на цілісну людину, тобто на особистість, яка відповідно до досліджень психологів має неповторний набір психологічних якостей (характеру, темпераменту, соціального досвіду, життєвої позиції). Медична сестра здійснює безпосередній догляд за пацієнтом, навчає самодогляду й елементам самогігієни, допомагає пацієнту і його родині психологічно адаптуватися до ситуації, яка виникла. В основу професійної діяльності медичної сестри покладено такі базові поняття: людина як особистість, навколишнє середовище, оточення, здоров'я, медсестринство.

Нове освітнє середовище має забезпечувати умови для формування медсестри, яка гармонійно вписуватиметься в нові умови праці та структуру реформованої галузі охорони здоров'я. Навчання повинно базуватися на основі особистісної зацікавленості медсестри, що сприятиме формуванню її пізнавальної активності на основі потенційних інтересів. В основі інноваційних методів навчання повинні бути методики, що розвиватимуть системне, а то й інтуїтивне мислення, уміння знаходити, фільтрувати та систематизувати інформацію [13, с. 5]. Медичний працівник середньої ланки нині є партнером лікаря й виконує багато самостійних функцій. Він збирає інформацію про хворого, вивчає його потреби й проблеми, планує та реалізовує план лікування пацієнтів певних груп, відповідно, консультуючись з лікарем, ставить до відома лікаря про зміни у здоров'ї хворого; спільно з лікарем бере участь в обходах, реалізовує його призначення не лише щодо діагностичних, а й лікувальних

заходів, здатний діяти незалежно, та в співпраці з іншими фахівцями галузі охорони здоров'я [9, с. 147].

Українська медична освіта активно крокує новим шляхом європейської спрямованості, і в Україні поступово запроваджується неперервна ступенева освіта. Г. Ерстенюк проаналізувала європейський досвід медичної освіти й охарактеризувала здобутки вітчизняної медичної освіти. Учена зазначає, що перевага української медичної освіти в тому, що «ми маємо більший доступ до пацієнта. Особливо важливо, що студенти працюють не з симуляторами, а в реальних умовах. У багатьох європейських університетах пацієнтів у навчальних клініках грають спеціально підготовлені актори. У нас студенти в клінічних відділеннях, в умовах стаціонару, стикаються з реальними пацієнтами, тобто отримують розуміння ... немає однакових хворих і однакових хвороб. Кожна патологія – індивідуальна» [7]. Важливо, щоб саме у процесі навчання в навчальному закладі прищеплювали такі якості, як співробітництво, самостійність і прагнення до самореалізації при вирішенні професійно-орієнтованих завдань. Якщо робота всіх учасників процесу творча, професійна, то в досягненні поставленої мети й успіху можна не сумніватися. На сьогодні основне завдання будь-якого навчального закладу – не стільки передати знання студентам, скільки навчити самостійно опрацьовувати матеріал, спрямувати студента на самонавчання, саморозвиток і самореалізацію у власній професійній діяльності [5, с. 19].

Похідними від ідей гуманізму в медичній практиці є наступні принципи: «не нашкодь», «роби добро», принцип справедливості, принцип пошани прав і гідності людини, принцип правдивості, принцип конфіденційності, принцип дотримання обов'язку, принцип пошани автономії пацієнта. До сучасного медпрацівника також пред'являються такі вимоги, як кмітливості, сумлінність, доброзичливість, відповідальність, ерудиція, співчуття, стриманість, висока працездатність, духовність, інтелігентність та інші. Звертаючись до студентів-медиків, М. Пирогов закликав «виховувати в собі такі якості громадянина, як чесність, відданість обов'язку, гідність». Найважливішою етичною якістю лікаря він вважав не тільки дбайливе відношення до хворого, але і високий професіоналізм, прагнення постійно підвищувати свою кваліфікацію.

Однією з обов'язкових якостей лікаря є відповідальність. Велике значення у формуванні лікаря має вироблення стійкої звички і любові до систематичної, наполегливої праці. Роботі потрібно віддавати себе всього, керуючись старовинним правилом: «Те, що потрібно зробити в майбутньому, зроби сьогодні, а те, що потрібно зробити сьогодні – зроби зараз».

Невід'ємною рисою лікаря повинна бути спостережливість. Мова йде про професійно-лікарську спостережливість, що дозволяє побачити, запам'ятати й по медичному оцінити щонайменші зміни у фізичному і психічному стані людини. Ю. Гребеник констатує, що професія «медичної сестри в Україні – універсальна, після закінчення медичного коледжу вона може працювати в будь-якому відділенні. Широкопрофільність підготовки медсестер має свої переваги, особливо щодо майбутнього працевлаштування. Медична сестра в Україні не має того статусу, як у закордонних розвинених країнах світу. Медична сестра в нашій країні є помічником лікаря, але не має самостійності в прийнятті рішень» [3, с. 135].

Принципи медичної деонтології вимагають, щоб спостереження за хворим були глибоко осмисленими і стали переконливими. Таким чином, важливим психологічним принципом медичної деонтології є:

1. Єдність професійної спостережливості, усвідомлення сутності явища і переконання у своїй правоті.

2. Емоційне забарвлення отриманої і осмисленої інформації. Медичний працівник повинен відчувати біль і переживання іншої людини як свої власні. Це допоможе зрозуміти стан хворого і розділити з ним його переживання, що має важливе значення для хворого.

3. Гуманізм. Він впливає із самої сутності професії, бо не можна любити професію медика, не люблячи людину.

4. Милосердя. Хворий виставляє особливі вимоги саме до особистості медичного працівника, шукає в ньому риси доброти, співчуття, милосердя.

5. Доброта. На ній базуються гуманізм і милосердя. Медична деонтологія вимагає від медика бути добрим до хворих, його родичів і близьких. Проте бути добрим не означає бути «добреньким». Якщо хворий порушує необхідний режим або відвідувачі провокують пацієнта на його порушення, потрібно тактовно, але рішуче заборонити такі дії.

6. Доброта, гуманізм і милосердя медика повинні органічно поєднуватись з рішучістю і принциповістю, делікатністю й тактовністю. Делікатність і тактовність є проявом внутрішньої інтелігентності людини, яка досягається вихованням. Виховання – це не лише гарні манери, це поняття більш глибоке. Виховання передусім формує внутрішню інтелігентність людини, що включає повагу до людей, уміння встановити з ними контакти.

7. Свіість – це «внутрішній суддя» вчинків людини. Моральний критерій совісті тісно пов'язаний з розумінням людиною сутності добра і зла, обов'язку та іншими моральними категоріями. Значення совісті в роботі медика є надзвичайно великим. Як би добре не був

поставлений контроль, неможливо прослідкувати за кожним кроком медичного персоналу. Лише совість і почуття обов'язку не дозволять халатно ставитись до своїх обов'язків.

8. Скромність і акуратність повинні бути й у стилі поведінки, і в зовнішньому вигляді медика. Відповідний стиль одягу й поведінки створює належний імідж медика, який повинен психотерапевтично впливати на хворого й допомагати його одужанню.

9. Увічливість і увага до хворого – це не лише правила етикету. Неввічливе, а тим більше презирливе чи гидливе ставлення до хворого, фамільярність травмують його психіку, що негативно впливає на перебіг недуги.

10. Оптимізм є невід'ємною частиною діяльності медика. Медику доводиться брати участь у лікуванні дуже тяжких хворих. Необхідно всіляко переконувати їх у сприятливому результаті. А для цього потрібно самому бути оптимістом, вірити в успіх і різними засобами завойовувати його.

11. Мужність – це властивість не боятись труднощів у роботі, не ухилятись від відповідальності. Мужність повинна поєднуватись з рішучістю. Інколи в медичній практиці доводиться ризикувати. Але частка ризику повинна бути адекватною обставинам. У лікувальній роботі ризик дозволений лише в межах наявних знань і досвіду. Спілкування з хворим є могутнім засобом психологічного впливу на його стан. При захворюванні потреба в душевному підбадьорливому спілкуванні здебільшого зростає, лише у важких випадках спілкування обтяжує хворого і він уникає його. Необхідно уважно слухати хворого, відповідати на його запитання або коментувати його думки чітко, переконливо і професійно.

Перехід на нові принципи сестринської роботи вимагає розробки нормативно-законодавчої бази, що визначає галузь професійної компетенції та включає нові переліки посадових обов'язків, нові навчально-методичні матеріали, нові стандарти сестринської роботи. Тим часом досі відсутній закон, який регламентує діяльність медичної сестри, перелік прав і обов'язків та соціальний статус. Отже, сучасні тенденції розвитку вітчизняної системи охорони здоров'я диктують необхідність розширення і правового закріплення змісту професійної діяльності спеціалістів із середньою медичною освітою. З кожним роком зростає внесок цієї професійної групи медичних працівників у справу охорони здоров'я населення, більш глибоко усвідомлюється необхідність подальшого розвитку функцій професійної діяльності сестринського персоналу. Найважливішим критерієм цінності медичної сестри-керівника є її управлінська компетентність, лідерські якості, комунікативні здібності, оптимізм ведення майбутнього й бажання знати те, що не знаєш сьогодні [10, с. 84].

Медична деонтологія – суміжна дисципліна між етикою й медициною, галузь медичної етики, що має свою специфіку; учення про моральний обов'язок, етичні обов'язки й етичні норми поведінки медичного персоналу, що забезпечують оптимальну якість та результативність його роботи з відновлення й збереження здоров'я людей. Ключовим поняттям медичної деонтології є професійний обов'язок медичного працівника перед суспільством і пацієнтами. Медична деонтологія припускає право медиків на професійну гідність і честь, включає нормативні принципи поведінки медичного працівника. У структурі медичної етики деонтологія займає особливе місце. Це найперша й найбільш традиційна галузь професійної етики; вона носить найбільш прикладний характер, тим самим безпосередньо вривається до галузі регуляції людських відносин і утілюється в деонтологічних Кодексах. У вузькому сенсі медична деонтологія – це сукупність конкретних норм і принципів медичної моралі стосовно певної спеціальності [8, с. 7].

Вчитися бути лікарем – вчитися бути людиною. Усім відомий життєвий девіз М. Пирогова: бути людиною серед людей. Лікар повинен бути вихованою людиною і повинен володіти внутрішньою інтелігентністю, духовністю, щедрістю. Що стосується духовних якостей лікаря, таких як співчуття і душевність, то ці риси характеру слід уважати законами професії [8, с. 19]. Надзвичайну увагу видатний вчений приділяв і вихованню молодого покоління. Він був противником розподілу людей на класи, вважаючи, що розум та талант людині даються незалежно від походження. Головною своєю метою вважав виховання високоморальної особистості з широким кругозором. М. Пирогов підтримував прагнення молодих людей у здобутті освіти, та сприяв створенню недільних шкіл у Києві. Своїми життєвими кредо видатний геній медицини М. Пирогов вважав: *«Жити на білому світі – значить постійно боротися і постійно перемагати...»*. *«Бути, а не здаватися – девіз, який повинен носити в своєму серці кожен громадянин, який любить свою Батьківщину. Служити правді – як в науковому, так і в моральному сенсі цього слова. Бути людиною»* [1].

Розумним, тактовним словом можна підняти настрій хворого, уселити в нього бадьорість і надію на одужання і необережним словом можна глибоко поранити хворого, викликати різке погіршення його здоров'я. Важливо не тільки, що говорити, а й як, навіщо, де говорити, як відреагує той, до кого звертається медичний працівник: пацієнт, його родичі, колеги і т. ін. Основою взаємин є слово, що було відомо ще в давнину: «лікувати треба словом, травами і ножем», одну і ту ж думку можна висловити по-різному. Одне і те ж слово люди можуть зрозуміти по-різному, залежно від свого інтелекту, особистісних якостей і т. ін. Не тільки слова, але й інтонація, вираз обличчя, жести мають велике значення в узаємних із хворим, його родичами, колегами. Медик повинен володіти особливою «чутливістю до людини», володіти емпатією – здатністю співчувати, ставити себе на

місце хворого. Він повинен уміти зрозуміти хворого і його близьких, вміти слухати «душу» хворого, заспокоїти і переконати. Це свого роду мистецтво, причому, нелегке. У розмові з хворим неприпустимі байдужість, пасивність, млявість. Хворий повинен відчувати, що його правильно розуміють, що медичний працівник ставиться до нього з щирим інтересом [12].

Варто відзначити такі компетенції медичного працівника, які є важливими для здійснення професійного самовдосконалення: усвідомлення та сприйняття морально-етичних норм поведінки стосовно колег, пацієнтів, навколишнього середовища (принцип біоетики); володіння та дотримання норм здорового способу життя; потреба вчитися; здатність до об'єктивної критики і самокритики; адаптивність і комунікабельність; наполегливість у досягненні мети; знання іноземної мови; навички роботи з комп'ютерними технологіями; уміння збирати, аналізувати інформацію; дослідницькі навички [2].

Висновки. У структурі медичної етики деонтологія займає особливе місце. Це найперша і найбільш традиційна галузь професійної етики. Ключовим поняттям медичної деонтології є професійний обов'язок медичного працівника перед суспільством і пацієнтами. Медична деонтологія припускає право медиків на професійну гідність і честь, включає нормативні принципи поведінки медичного працівника. Етичні принципи у медицині – неподільне ціле, хоча кожен окремий медичний фах має свої професійні, а отже й етичні відмінності. Деонтологічна культура фахівця є показником його професіоналізму, цілісним особистісно-професійним утворенням, котре формується у процесі неперервної професійної освіти як результат загальнокультурного розвитку. Подальші дослідження та їх перспективи у цій галузі вбачаємо у визначенні умов та шляхів удосконалення деонтологічної культури фахівця.

Література

1. Асадчева Тетяна. Микола Пирогов – геній медицини, який випередив свій час. *Вечірній Київ*. URL : <https://vechirniy.kyiv.ua/news/46864/> (дата звернення 21.05.2022)
2. Визначено стратегію розвитку медичної освіти в Україні. *Урядовий портал*. 08.12.2005. Прес-служба МОЗ України. URL : http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=25537906 (дата звернення 20.05.2022)
3. Гребенюк Ю. С. Особливості підготовки медичних сестер у Великій Британії, США та Україні. *Педагогічна компаративістика – 2014: якісний вимір освіти зарубіжжя та український контекст* : матеріали наук. – практ. семінару ; 5 червня 2014 р., Київ, 2014. С. 133-135.
4. Дудікова Л.В. Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2011. 20 с.
5. Задирака Л. В. Особливості розвитку професійно важливих психологічних якостей майбутніх медичних сестер. *Медсестринство*. 2016. № 3. С. 19–22.
6. Глясова Ю.С. Аналіз закордонного досвіду підготовки медичних молодших спеціалістів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 48. С.35-38. URL : <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/377193.pdf> (дата звернення 20.05.2022).
7. Клінічне мислення: чому і як вчать в українських медичних вишах – на прикладі ІФНМУ : [розмова з першим проректором з наукової роботи ІФНМУ Ганною Ерстенюк та директором Інституту післядипломної освіти Любомиром Пелехан / спілкувалася Н. Кушніренко]. *Аудиторія*. 2017. 14 липня. URL : http://kurs.if.ua/articles/formuvaty_klinichne_myslennya_chomu_i_yak_vchat_v_ukrainskyh_medychnyh_vyshah_na_prykladi_ifnm_u_55723.html (дата звернення 20.05.2022).
8. Ковальова О.М., Сафаргаліна-Корнілова Н.А., Герасимчук Н.М. Деонтологія в медицині: підручник. Харків, 2014. 258 с.
9. Кравченко О. Гуманізація навчально-виховного середовища медичного коледжу як основа формування професійної етики майбутніх медичних сестер. *Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. К. : видавець ПП Лисенко М. М., 2012. Вип. 4. С. 147–154.
10. Криницька І.Я., Марущак М.І., Кліщ І.М. Особливості професійної підготовки медичних сестер на сучасному етапі. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2017. № 4 (74). С.84–87.
11. Медична етика. URL: <http://www.npblog.com.ua/index.php/meditsina/medychna-etyka.html>
12. Основи деонтології : навчальний посібник : навч. посібн. для студ. спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія», спеціалізації «Фізична терапія» / укл. Ю.В. Копочинська, С.Б.Латенко; КПІ ім. Ігоря Сікорського. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/42302/3/Posibnyk_Osnovy-Deontologii.pdf (дата звернення 21.05.2022).
13. Романішена-Лановська Л. К. Інноваційні методи в післядипломній підготовці медсестри. *Медсестринство*. 2016. № 4. С. 5–7.
14. Семенов О. М., Кравченко О. Формування професійної етики майбутньої медичної сестри у вимірах педагогічної дії : монографія. Черкаси : видавець Чабаненко Ю. А., 2014. 304 с.

References

1. Asadcheva Tetiana. Mykola Pyrohov – henii medytsyny, yakyi vyperedyv svii chas. [Mykola Pirogov is a genius of medicine who is ahead of his time]. «Vechirnyi Kyiv». URL : <https://vechirniy.kyiv.ua/news/46864/> (data zvernennia 21.05.2022) [in Ukrainian].
2. Vyznachenno stratehiu rozvytku medychnoi osvity v Ukraini [The strategy of medical education development in Ukraine is determined]. (2005). www.kmu.gov.ua. Retrieved from: URL : http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id =25537906. (data zvernennia 21.05.2022) [in Ukrainian].
3. Hrebenyk Yu. S. Osoblyvosti pidhotovky medychnykh sester u Velykii Brytanii, SShA ta Ukraini. [Features of nurses training in the UK, USA and Ukraine]. Pedagogichna komparatyvistyka – 2014: yakisnyi vymir osvity zarubizhzhia ta ukrainskyi kontekst : materialy nauk.-prakt. seminaru ; 5 chervnia 2014 r., Kyiv. Kyiv, 2014. S. 133-135. [in Ukrainian].
4. Dudikova, L.V. (2011). Formuvannia hotovnosti do profesiinoho samovdoskonalennia u maibutnikh likariv [The future doctors' readiness for professional self-improvement formation]. Extended abstract of Candidate's thesis. Vinnytsia [in Ukrainian].
5. Zadyraka, L.V. (2016). Osoblyvosti rozvytku profesiino vazhlyvykh psykhologichnykh yakosti maibutnikh medychnykh sester [Features of the development of professionally important psychological qualities of future nurses]. Medsestrynstvo – Nursing, 3, 19-22 [in Ukrainian].
6. Iliasova Yu.S. Analiz zakordonnoho dosvidu pidhotovky medychnykh molodshykh spetsialistiv. [The foreign experience analysis in training junior medical specialists]. Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv : metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. Vypusk 48. S. 35-38. URL : <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/377193.pdf> (data zvernennia 20.05.2022) [in Ukrainian].
7. Klinichne myslennia: chomu i yak vchat v ukrainskykh med vyshakh – na prykladi IFNMU. [Clinical thinking: why and how they teach in Ukrainian medical universities]: [rozmova z pershym prorektorom z naukovoï roboty IFNMU Hannoïu Ersteniuk ta dyrektorom Instytutu pisladyplomnoi osvity Liubomyrom Pelekhan / cpilkuvalasia N. Kushnirenko]. Audytoriia. 2017. 14 lypnia. URL: http://kurs.if.ua/articles/formuvaty_klinichne_myslennya_chomu_i_yak_vchat_v_ukrainskykh_medychny_h_vyshah_na_prykladi_ifnm_u_55723.html. [in Ukrainian].
8. Kovalova O.M., Safarhalina-Kornilova N.A., Herasymchuk N.M. Deontolohiia v medytsyni: pidruchnyk. [Deontology in medicine: a textbook]. Kharkiv, 2014. 258 s. [in Ukrainian].
9. Kravchenko O. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho seredovyscha medychnoho koledzhu yak osnova formuvannia profesiinoï etyky maibutnikh medychnykh sester. [Humanization of the medical college educational environment as a basis for the formation of professional ethics of future nurses]. Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy : zb. nauk. pr. K. : vydavets PP Lysenko M. M., 2012. Vyp. 4. S. 147–154. [in Ukrainian].
10. Krynytska I.Ia., Marushchak M.I., Klishch I.M. Osoblyvosti profesiinoï pidhotovky medychnykh sester na suchasnomu etapi. [The nurses' professional training features at the present stage]. Visnyk sotsialnoi hihiieny ta orhanizatsii okhorony zdorovia Ukrainy. 2017. № 4 (74). S.84-87. [in Ukrainian].
11. Medychna etyka. [Medical ethics]. URL: <http://www.npblog.com.ua/index.php/meditsina/medychna-etyka.html> [in Ukrainian].
12. Osnovy deontolohii: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of deontology: a textbook] [Elektronnyi resurs] : navch. posibn. dlia stud. spetsialnosti 227 «Fizychna terapiia, erhoterapiia», spetsializatsii «Fizychna terapiia» / ukl. Yu.V. Kopychynska, S.B.Latenko; KPI im. Ihoria Sikorskoho. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/42302/3/Posibnyk_Osnovy-Deontolohii.pdf (data zvernennia 21.05.2022). [in Ukrainian].
13. Romanishena-Lanovska L. K. Innovatsiini metody v pisladyplomnii pidhotovtsi medsestry. [Innovative methods in postgraduate training of nurses]. Medsestrynstvo. 2016. № 4. S. 5–7. [in Ukrainian].
14. Semenoh O. M., Kravchenko O. Formuvannia profesiinoï etyky maibutnoi medychnoi sestry u vymirakh pedagogichnoi diï : monohrafiia [Formation of professional ethics of the future nurse in the dimensions of pedagogical action: monograph] / O. Semenoh, O. Kravchenko. Cherkasy : vydavets Chabanenko Yu. A., 2014. 304 s. [in Ukrainian].

УДК: 374(477)-043.86:303.733

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-74-80

АНДРІЙ МАКСЮТОВ

orcid.org/0000-0002-5486-634X

andriy.maksyutov@udpu.edu.ua

доцент кафедри географії та методики її навчання

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

вул. Садова, 2, м. Умань

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті проаналізовані наукові дослідження та погляди науковців, що стосуються розвитку позашкільної освіти, функціонування та діяльності закладів позашкільної освіти в Україні. Проведено ретроспективний аналіз наукової та фахової літератури, присвяченої розвитку позашкільної освіти в Україні. Встановлено, що на етапі розвитку та розбудови української держави, одними із пріоритетних завдань педагогічної науки і практики є надання якісних освітніх послуг та висока якість системи позашкільної освіти. Доведено, що в умовах відродження національної системи освіти позашкільні навчальні заклади стають невід'ємним компонентом освітньої структури.

Ключові слова: позашкільна освіта; зміст позашкільної освіти; заклади позашкільної освіти; напрями позашкільної освіти; педагогічне явище; освіта та виховання; якість освіти; суспільні умови; учнівська молодь.

ANDRII MAKSIUTOV

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Department of Geography and Methods of Teaching

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

Sadova street., 2, Uman

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF EXTRACURRICULAR EDUCATION IN UKRAINE

The article analyzes scientific research and views of scientists related to the development of extracurricular education, functioning and activities of extracurricular education institutions in Ukraine. It was established that at the stage of development and construction of the Ukrainian state, one of the priority tasks of pedagogical science and practice is the provision of high-quality educational services and the high quality of the extracurricular education system. It has been proven that in the conditions of the revival of the national education system, extracurricular educational institutions become an integral component of the educational structure.

It was found that an important place in the integral system of national education of Ukraine belongs to extracurricular education, which ensures effective education, training, development and socialization of the young generation. In the conditions of the revival of the national education system, extracurricular educational institutions complement school education and create a positive educational environment for learning and upbringing. It is extracurricular education that gives the student, the family, and the teacher an opportunity to get an additional tool for determining preferences and commitment to classes, which in the end can become both the basis of professional activity and the main educational influence on the formation of a young personality.

It has been established that the process of reforming education in general and extracurricular education in particular leads to the search for new ideas for the functioning of extracurricular educational institutions, and requires the introduction of new pedagogical technologies for the creative development of children and youth. Out-of-school education institutions expand the scope of educational services, satisfy the interests and needs of students, contribute to the formation of the personality of a future citizen, therefore, the analysis of studies of the development of out-of-school education in the system of educational space is relevant for domestic pedagogical science.

Key words: extracurricular education; the content of extracurricular education; extracurricular education institutions; areas of extracurricular education; pedagogical phenomenon; education and training; quality of education; social conditions; student youth.

An important place in the integral system of national education of Ukraine belongs to extracurricular education, which ensures effective education, training, development and socialization of the young generation. In the conditions of the revival of the national education system, extracurricular educational institutions are becoming an integral component of the educational structure. They complement school education and create a positive educational environment for learning and upbringing. It is extracurricular

education that gives the student, the family, and the teacher an opportunity to get an additional tool for determining preferences and commitment to classes, which in the end can become both the basis of professional activity and the main educational influence on the formation of a young personality [9, p. 200].

Extracurricular education institutions provide a diverse and multifaceted range of educational services, which should protect the child from the influence of the "street", sometimes the negative influence of the family, excessive fascination with social networks, the Internet in general [3, p. 344]. Today, more than three thousand extracurricular education institutions operate at the state level, in which more than three million students study in various areas of extracurricular education pupils. The process of reforming education in general and extracurricular education in particular requires the search for new ideas for the functioning of extracurricular education institutions, and requires the introduction of new pedagogical conditions and technologies for the creative development of children and youth [27, p. 118]. Extracurricular education institutions expand the scope of educational services, satisfy the interests and needs of students, contribute to the formation of the personality of the future citizen, therefore, the analysis of research on the development of extracurricular education in system of educational space is an urgent task for domestic pedagogical science [13, p. 182].

Today's needs, the special geopolitical conditions of the development of the Ukrainian state require the reform of the national education system and the modernization of the state educational policy [22]. This reform requires the implementation of the principles of the New Ukrainian School in the educational activities of the country, in addition, the demand of children and their parents for additional educational services, which can be provided by extracurricular education, as almost the only institution of education, increases and education of the child outside the school and a tool for limiting the negative influence of the "street" society [21].

Extracurricular education institutions ensure the realization of the needs, requests and interests of pupils in self-realization, socialization, inclusion in social relations, professional self-determination, development of creative abilities in the field of culture, art, tourism and local history, ecology, sports, scientific knowledge, etc., forms a uniquely creative educational development an environment open to every child, which cannot be created by an educational institution, because there is no proper specialization and specialists for the development of special abilities and preferences of the student [18, p. 124]. Extracurricular education is the tool of national education that promotes the identification and development of special abilities of students, their intellectual growth and in-depth mastering of the subject areas of the school curriculum.

The theoretical foundations of extracurricular education are revealed in the works of famous teachers: H. Vashchenko [8], E. Medinsky [19], A. Syrotenko [26], O. Semenov [25], T. Sushchenko [28], N. Savenko [24] and others. Issues of methodological foundations of extracurricular education and upbringing, extracurricular work are highlighted in the works of Ukrainian scientists: I. Bekh [3], L. Bujlova [7], V. Verbytskyi [9], L. Kovbasenko [15], B. Kobzar [14] and others. Scientists devoted their scientific research to issues of extracurricular education in Ukraine: L. Tykhenko [29], H. Pustovit [23], V. Ghorskyj [10], O. Bykovska [4], M. Boguslavskii [6], T. Dem'janjuk [11], T. Sushchenko [27], R. Naumenko [20], V. Kut'ev [17], O. Mameshyna [18], O. Kuzyk [16], L. Kovbasenko [15], T. Cvirova [30], O. Barysheva [1], V. Bereka [2], O. Kobernyk [13] and others.

The purpose of the article. To analyze scientific research related to the development, activity and functioning of extracurricular education in Ukraine, to identify the main trends, to outline promising directions for the operation of extracurricular education institutions.

Presenting main material. In the National Doctrine of Education Development, the issue of the organization, functioning and development of extracurricular education is raised at the appropriate level, which is expressed in the preservation of a network of multi-level system of extracurricular educational institutions of various types and profiles with the aim of ensuring equal access of children and youth to education, upbringing, development of their abilities and talents.

Educational services of extracurricular education in Ukraine are provided by institutions of education, culture, art, physical education and sports, etc. A special place among them belongs to extracurricular educational institutions that can quickly and mobilely respond to changes, provide children with wide, creative and informal opportunities to improve the quality of their life, intensively form a positive attitude towards it, provide for active interaction and cooperation of adults and children. In extracurriculars in educational institutions, the involvement of students in educational activities takes place in an unforced educational process with the individual freely choosing not only the institution, but also the teachers, according to their preferences, inclinations and interests [7].

Interest in extracurricular education has been observed since ancient times. Back in the 10 th century. the prerequisites for its emergence were created extracurricular education, directing its content to children's mastery of basic labor skills and abilities. During the 9-10 th centuries. there was an intensification of educational activities, the development of education, schooling, and the appearance of the first methodological guidelines [16, p. 34].

However, modern scientists studying extracurricular education claim that the formation of extracurricular education can be traced back to the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries. Just then to raise the cultural level workers, there are "free classes", specialized clubs and associations, with the aim of reducing the neglect of children – "day clubs for children" and playgrounds [30, p. 22].

A significant contribution to the establishment and development of extracurricular education was made by E. Medynskii [19, p. 327]. In his writings, the scientist highlights issues of morality, social pedagogy, formation, development and development of the human personality. One of his fundamental works is the "Encyclopedia of extracurricular education", which was published in 1923. In it, the scientist approached the definition of the goals and content of extracurricular education, defined it as a continuous process that accompanies the development and formation of personality throughout a person's life. E. Medynskii gave a definition of extracurricular education as a means of "comprehensive, harmonious development of an individual or a human collective in mental, moral, aesthetic and physical terms" [19, p. 327].

A number of dissertations are devoted to the scientific and methodological foundations of the development of extracurricular education in Ukraine, which are of great importance for the modernization of the content of extracurricular education.

The issue of the pedagogical process in extracurricular educational institutions was studied in the dissertation research of T. Sushhenko [27, p. 332]. The work highlights the influence of the theoretical foundations of pedagogy on the formation and development of modern extracurricular education. An important result of T. Sushchenko's research was the conclusion about the need to separate extracurricular pedagogy as an independent field of pedagogy. The scientist characterizes the extracurricular pedagogical process as a process of spiritual mutual enrichment of teachers and pupils in the conditions of a favorable psychological climate of relationships, intellectual co-creation, high general and dialogic culture [27, p. 332].

The theoretical and methodological foundations of extracurricular education in Ukraine are covered in O. Bykovska's doctoral dissertation [4, p. 164]. The work reveals the issues of the theoretical and methodological foundations of extracurricular education in Ukraine, carried out a scientific and methodological justification of extracurricular education as a system, defined the structure, components, and organizational and management bases of extracurricular education. The scientist chronologically identified five main stages of formation and development of extracurricular educational institutions, analyzed the peculiarities of the functioning of extracurricular education at each stage (I stage – up to the 10th century – emergence of extracurricular education; II stage – 10-15th centuries – intensification of educational activities, development of extracurricular education; III stage – 16th century - beginning of the 20th century – directing extracurricular education to the education of young people by folk pedagogy; IV stage – 20th century development of extracurricular education institutions, formation of extracurricular education as a system; V stage – end of 20th - beginning of 21st century – consolidation of the status of extracurricular education as a component of continuous education). The paper provides a comparative analysis of the current state of extracurricular education in Ukraine and other countries states, common and distinctive points in the organization and functioning have been established, which makes it possible to use the best practices of foreign extracurricular education to improve the activities of domestic extracurricular institutions [4, p. 164].

As a result of the study, a method of extracurricular education was developed based on the competence approach, which reveals the purpose, content, forms, methods and means of extracurricular education, the effectiveness of the implementation of the methodology in the activities of extracurricular education institutions was experimentally proven, which contributed to increasing the level of educational achievements of students.

The development of out-of-school ecological and naturalistic education in Ukraine (1925-2000) was studied by M. Boguslavskii [6, p. 182]. The dissertation is devoted to the study of the development of extracurricular ecological and naturalistic education in Ukraine in a certain period. In the work, the scientist determines the regularities and organizational and didactic features of the development of extracurricular ecological and naturalistic education, investigates the theoretical foundations and historical and cultural sources of this direction of education. According to historical periods, taking into account socio-political and socio-cultural conditions, the scientist singles out the formation of the content of extracurricular environmental and naturalistic education, substantiates the possibilities of using creative, progressive ideas of historical experience in modern conditions, the use of progressive ideas of national experience of activities of extracurricular institutions, which contributed to the development of ecological and naturalistic education, in modern conditions of reforming the Ukrainian educational system. The researcher presents and argues for the definition of the content of the concepts "ecological and naturalistic education", "out-of-school ecological and naturalistic education", reveals the peculiarities and summarizes the process of development of organizational and didactic forms and the content of extracurricular ecological naturalistic education in different historical periods. The research results were implemented in the educational process of extracurricular education institutions of Ukraine [6, p. 182].

The theoretical and methodological foundations of the formation of constructive and technical competence of elementary school students in the conditions of extracurricular educational institutions were

investigated by V. Bereka [2, p. 34]. The work is devoted to constructive and technical competences of pupils of technical circles. The scientist developed, theoretically substantiated and experimentally verified the effectiveness and peculiarities of the functioning of the system of methodological support for the formation of constructive and technical competence in pupils of technical circles. I determined the criteria and indicators, tested the method of diagnosing the levels of formation of structural and technical competence of circles students in the process of teaching technical disciplines. He improved the content, forms and methods of constructive and technical creativity of circles residents in extracurricular educational institutions of the scientific and technical direction. In his work, the results of an experimental study of the effectiveness of the proposed pedagogical system of forming the constructive and technical competence of circles students in the process of studying technical disciplines are given [2, p. 34].

The foundations of the future creative personality are laid in childhood, and the future of the state is determined by the level of education of its smallest citizens. O. Semenov investigated the theoretical and methodological principles of the formation of a creatively oriented personality of an older preschooler in an extracurricular educational institution [25, p. 219]. In the work, the scientist developed the theoretical and methodological principles of the formation of a creatively directed personality of an older preschooler in an extracurricular educational institution; substantiated the conceptual foundations and technological approaches to the formation of a creatively directed personality of an older preschooler; presented the formation system creatively directed personality of an older preschooler in an out-of-school educational institution; characterized the conceptual, content-contextual, organizational-pedagogical, technological and reflective-evaluative principles of the formation of a creatively oriented personality of an older preschooler in an extracurricular educational institution; presented a criterion-diagnostic complex and the results of an experiment on the formation of a creatively oriented personality of an older preschooler in an extracurricular educational institution [25, p. 219].

H. Pustovit investigated the theoretical and methodological foundations of environmental education and education of students of grades 1-9 in extracurricular educational institutions. In his work, the scientist investigated the basics of environmental education and education of students of grades 1-9 in extracurricular educational institutions in various areas of modern educational practice. As a result of his research, the main parameters, levels and directions of children's attitude towards nature were determined, the types of practical activities in the environment were characterized, the theoretical, methodological and methodical principles of modernization of the content of environmental education in extra-curricular educational institutions were substantiated, and also elaborated criteria of efficiency in the formation of components of environmental education of the individual. The scientist developed and proposed a functional model of environmental education and education of students in extracurricular educational institutions. Based on the results of the research, collective training programs, teaching and methodical manuals and instructional and methodical materials were developed for the improvement of environmental education and education of students in extracurricular education institutions [23, p. 379].

State regulation of the development of extracurricular education in Ukraine was studied by R. Naumenko [20, p. 391]. In the work, the trends, principles and regularities of the structural and functional model of the state regulation of the development of extracurricular education are investigated and substantiated, and practical recommendations are developed on this basis to increase the effectiveness of the mechanisms of state regulation of the development of extracurricular education in modern conditions [20, p. 391].

Pedagogical support of gifted schoolchildren was investigated in the work of O Barysheva "Self-determination and self-realization as a motive for participation of high school students in group work" [1, p. 20]. The research substantiates the theoretical provisions regarding the development of the system of pedagogical support for gifted students. The scientist summarized the advanced pedagogical experience of teachers and the prospects for its use in the modern education system of Ukraine. Determined the criteria, indicators and conditions for the effectiveness of the pedagogical support system for gifted students in the regional dimension; summarized practical experience of pedagogical support for gifted schoolchildren, systematized forms and methods of pedagogical support; analyzed the practice of working with pedagogical and scientific-pedagogical personnel; identified progressive ideas and best practices of pedagogical support for gifted schoolchildren for their implementation in the education system of Ukraine; determined the development trends of the corresponding system (to the integrity and harmonization of actions in the direction of implementation individual trajectories of the personal development of gifted children; to the transformation of pedagogical support of gifted schoolchildren from the level of improving their education to the level of systematic renewal of their tasks of self-commitment in personal self-development; to ensure targeted pedagogical influence on gifted children) [1, p. 20].

Today extracurricular education is one of the powerful means of development and personality formation. The task of the national policy in the field of extracurricular education is to ensure the implementation of needs, requests and interests of students in self-realization, socialization, inclusion in social relations, professional self-determination, development of creative abilities in the field of culture, art, technology, tourism and local history, ecology, sports, scientific knowledge [15, p. 53]. Extracurricular

education is formed by a uniquely creative educational development environment, open to every child, which cannot be created by a general secondary education institution, because there is no proper specialization and specialists for the development of special abilities and aptitudes of the student [11, p. 352].

The analysis of scientific works shows that scientific research on the problems of extracurricular education has been intensified in Ukraine. The review of scientific works makes it possible to clarify the current situation regarding the development of extracurricular education in Ukraine. Domestic scientists pay due attention to the development of out-of-school education, organizational-pedagogical and methodical-methodological problems of functioning and development of extracurricular education institutions. Scientific research is used in practical activities by institutions of extracurricular education at all levels. Although for now in the conditions of New Ukrainian school's unique system of extracurricular education should be modernized and improved. The extracurricular education system acts as a guarantor of the identification, support and development of gifted children.

The study of foreign experience in the field of extracurricular education can become the subject of our further research. For the development of Ukrainian extracurricular education, it is necessary to combine the efforts of the state, the public, and parents. Expenditures of budgets of all levels on extracurricular education are long-term investments in the future development of the state, the personnel potential of intellectual, scientific and technical, creative and cultural development of society. The possibility of choosing favorite classes in in extracurricular institutions has a positive effect on the formation of personality and contributes to the acquisition of certain life experience.

Література

1. Баришева О. І. Самовизначення та самореалізація як мотив участі старшокласників у гуртковій роботі : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2001. 20 с.
2. Берека В. Є. Вплив реформ освіти на розвиток позашкільних закладів в Україні (60–70-ті роки ХХ століття). *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2000. № 1. С. 34–38.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : когнітивно-практичні засади. 344 с.
4. Биковська О. В. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 470 с.
5. Блонский П. П. Психология и педагогика. Избранные труды. 2-е изд. Москва : Юрайт, 2016. 164 с.
6. Богуславский М. В. Развитие общего среднего образования: проблемы и решения : монография. Москва : ИТПиМИО; Фонд знаний «Ломоносов», 1994. 182 с.
7. Буйлова Л. Н. Історія додаткової (позашкільної) освіти дітей. URL : <https://uadoc.zavantag.com/text/28581/index-1.html> (дата звернення : 16.10.2022).
8. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. 4-е вид. Львів : Камула, 2006. 278 с.
9. Виховний потенціал позашкільних навчальних закладів : колективна монографія / В. В. Вербицький та ін.; за ред. О. В. Литовченко. Київ : О. Т. Ростунов, 2011. 200 с.
10. Горський В. А., Журкіна А. Я., Ляшко Л. Ю., Усанов В. В. Система Позашкільної освіти дітей: Концепція лабораторії проблем Позашкільної освіти дітей інституту загальної середньої освіти РАО. *Позашкільна освіта*. 2000. № 1. С. 6–11.
11. Дем'янюк Т. Д., Первушевська І. О. Нові технології позашкільного виховання. Київ : ІЗМН, 2000. 352 с.
12. Діяльність сучасного позашкільного навчального закладу (з досвіду роботи Центру позашкільної роботи Святошинського району м. Києва) : інформ.-метод. посіб. / Н. І. Савенко та ін. Київ : ЦПР, 2006. 118 с.
13. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі : навч.-метод. посіб. Київ : Науковий світ, 2001. 182 с.
14. Кобзар Б. С. Внеклассная и внешкольная воспитательная работа. Киев : Знание, 1973. 46 с.
15. Ковбасенко Л. І. Організаційно-педагогічні основи діяльності сучасного позашкільного навчального закладу : метод. посіб. Київ, 2000. 53 с.
16. Кузик О. Є. Сучасний поступ позашкільної освіти : концепція розвитку позашкільля. Львів, 2005. 34 с.
17. Кутьев В. А. Внеурочная деятельность школьников. Москва : Просвещение, 1983. 223 с.
18. Мамешина О. С. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників у системі позашкільної освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 24 с.
19. Медынский Е. Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника. 2-е изд., доп. и перераб. Москва : Наука, 1916. 327 с.
20. Науменко Р. А. Державне регулювання розвитку позашкільної освіти в Україні. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2012. 391 с.
21. Пріоритетний національний проєкт «Освіта» від 5 вересня 2005 року. URL : <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/> (дата звернення : 12.10.2022).
22. Про позашкільну освіту : Закон України від 07.12.2021 р. № 2120–III. Дата оновлення : 25.05.2021. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення : 19.02.2022).
23. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання : теоретико-дидактичний аспект : монографія. Миколаїв : Видавництво МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2010. 379 с.

24. Савенко Н. І., Ковганич Г. Г., Кириченко В. І., Єрмаков І. Г. Прогностичні орієнтири інноваційного розвитку позашкільного навчального закладу. Харків : Точка, 2009. 256 с.
25. Семенов О. С. Особистісне самовизначення школяра в діяльності комплексного позашкільного навчально-виховного закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2000. 219 с.
26. Сиротенко А. Й. Громадянське виховання учнівської молоді у позашкільній роботі. *Теоретико-методичні основи виховання творчої особистості в умовах позашкільних навчальних закладів* : зб. матеріалів наук.-практ. конф. (Київ, 30–31 берез. 2006 р.). Київ, 2006. С. 4–8.
27. Сущенко Т. І. Педагогический процесс во внешкольных учреждениях : учеб.-метод. Киев : Радянська школа, 1986. 118 с.
28. Сущенко Т. І. Педагогічний процес у позашкільних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Запоріжжя, 1993. 332 с.
29. Тихенко Л. В., Бондар Л. М., Перепелиця Н. В., Сидоренко Н. Ю. Розвиток творчих здібностей дітей та учнівської молоді в креативному позашкільному навчально-виховному мікросоціумі. З досвіду роботи Сумського обласного центру позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю / за ред. Л. В. Тихенко. Суми : ВТД «Нота-бене», 2008. 68 с.
30. Цвірова Т. Виховна робота в позашкільних закладах України: історія і сьогодення. *Рідна школа*. 2003. № 2. С. 20–22.

References

1. Barysheva O. I. Samovyznachennja ta samorealizacija jak motyv uchasti starshoklasnykiv u ghurtkovij roboti [Self-determination and self-realization as a motive for high school students' participation in group work]: avtoref. dys. ... kand. psyhol. nauk : 19.00.07. Kyjiv, 2001. 20 s.
2. Bereka V. Je. Vplyv reform osvity na rozvytok pozashkilnykh zakladiv v Ukraini (60–70-ti roky XX stolittja) [The impact of educational reforms on the development of extracurricular institutions in Ukraine (60s–70s of the XX century)]. *Naukovi zapysky Ternopil'skogo derzhavnogo pedagoghichnogo universytetu. Serija : Pedagoghika*. 2000. # 1. S. 34–38. kand. psyhol. nauk : 19.00.07. Kyjiv, 2001. 20 s.
3. Bekh I. D. Vykhovannja osobystosti [Education of personality]: u 2 kn. Kyjiv : Lybidj, 2003. Kn. 2 : Osobystisno-orijentovanyj pidkhid : kognityvno-praktychni zasady. 344 s.
4. Bykovs'ka O. V. Teoretyko-metodychni osnovy pozashkilnoj osvity v Ukraini [Theoretical and methodological foundations of extracurricular education in Ukraine] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. Kyjiv, 2008. 470 s.
5. Blonskii P. P. Psihologija i pedagogika. Izbrannye Trudy [Psychology and pedagogy. Selected writings]. 2-e izd. Moskva : Iurait, 2016. 164 s.
6. Boguslavskii M. V. Razvitie obshchego srednego obrazovaniia: problemy i resheniia [Development of General Secondary Education: Problems and Solutions] : monografiia. Moskva : ITPiMIO; Fond znanii «Lomonosov», 1994. 182 s.
7. Bujlova L. N. Istorija dodatkovoi (pozashkilnoj) osvity ditej [History of additional (extracurricular) education of children]. URL : <https://uadoc.zavantag.com/text/28581/index-1.html> (data zvernennja : 16.10.2022).
8. Vashhenko Gh. Vykhovnyj ideal : pidruchnyk dlja pedagoghiv, vykhovnykiv, molodi i batjkiv [Educational ideal: a textbook for teachers, educators, youth and parents]. 4-e vyd. Ljviv : Kamula, 2006. 278 s.
9. Vykhovnyj potencial pozashkilnykh navchalnykh zakladiv : kolektyvna monografija [Educational potential of extracurricular educational institutions] / V. V. Verbyckyj ta in.; za red. O. V. Lytovchenko. Kyjiv : O. T. Rostunov, 2011. 200 s.
10. Ghors'kyj V. A., Zhurkina A. Ja., Ljashko L. Ju., Usanov V. V. Systema Pozashkilnoj osvity ditej: Konceptija laboratoriji problem Pozashkilnoj osvity ditej instytutu zaghalnoj serednjoj osvity RAO [Extracurricular education system for children: The concept of the laboratory of problems of extracurricular education of children of the Institute of General Secondary Education of RAO]. *Pozashkiljna osvita*. 2000. # 1. S. 6–11.
11. Dem'janjuk T. D., Pervushevs'ka I. O. Novi tekhnologhiji pozashkilnogo vykhovannja [New technologies of extracurricular education]. Kyjiv : IZMN, 2000. 352 s.
12. Dijalnistj suchasnogo pozashkilnogo navchalnogo zakladu (z dosvidu roboty Centru pozashkilnoj roboty Svjatoshyn'skogo rajonu m. Kyjeva) [Activities of a modern extracurricular educational institution (from the experience of the Center for Extracurricular Activities of Sviatoshynskyi district of Kyiv)] : inform.-metod. posib. / N. I. Savenko ta in. Kyjiv : CPR, 2006. 118 s.
13. Kobernyk O. M. Teorija i metodyka psyhologho-pedagoghichnogo proektuvannja vykhovnogo procesu v shkoli [Theory and methods of psychological and pedagogical design of the educational process in school] : navch.-metod. posib. Kyjiv : Naukovyj svit, 2001. 182 s.
14. Kobzar B. S. Vneklassnaia i vneshkol'naia vospitatel'naia rabota [Extracurricular and out-of-school educational work]. Kiev : Znanie, 1973. 46 s.
15. Kovbasenko L. I. Orghanizacijno-pedagoghichni osnovy dijalnosti suchasnogo pozashkilnogo navchalnogo zakladu [Organizational and pedagogical bases of modern extracurricular educational institution] : metod. posib. Kyjiv, 2000. 53 s.
16. Kuzyk O. Je. Suchasnyj postup pozashkilnoj osvity : konceptija rozvytku pozashkilnja [Modern progress of extracurricular education: the concept of extracurricular development]. Ljviv, 2005. 34 s.
17. Kut'ev V. A. Vneurochnaia deiatel'nost' shkol'nikov [Extracurricular activities of schoolchildren]. Moskva : Prosveshchenie, 1983. 223 s.
18. Mameshyna O. S. Psihologhichni umovy rozvytku ekologhichnoj svidomosti starshoklasnykiv u systemi pozashkilnoj osvity [Psychological conditions for the development of environmental consciousness of high

- school students in the system of extracurricular education] : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Kyjiv, 2004. 24 s.
19. Medynskii E. N. Vneshkol'noe obrazovanie, ego znachenie, organizatsiia i tekhnika [Extracurricular education, its meaning, organization and technique]. 2-e izd., dop. i pererab. Moskva : Nauka, 1916. 327 s.
 20. Naumenko R. A. Derzhavne rehuljuvannja rozvytku pozashkilnoji osvity v Ukraini [State regulation of extracurricular education development in Ukraine]. Kyjiv : In-t obdarovanoji dytyny NAPN Ukrainy, 2012. 391 s.
 21. Priorytetnyj nacionalnyj proekt «Osvita» vid 5 veresnja 2005 roku [Priority national project "Education" of September 5, 2005]. URL : <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/> (data zvernennja : 10.10.2022).
 22. Pro pozashkilnu osvitu [About extracurricular education] : Zakon Ukrainy vid 07.12.2021 r. # 2120–III. Data onovlennja : 25.05.2021. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (data zvernennja : 9.10.2022).
 23. Pustovit Gh. P. Pozashkilna osvita i vykhovannja : teoretyko-dydaktychnyj aspekt [Extracurricular education and upbringing: theoretical and didactic aspect] : monohrafija. Mykolajiv : Vydavnytvo MDU im. V. O. Sukhomlyns'kogo, 2010. 379 s.
 24. Savenko N. I., Kovghanych Gh. Gh., Kyrychenko V. I., Jermakov I. Gh. Proghnostychni orijentyry innovacijnogho rozvytku pozashkilnogho navchalnogho zakladu [Prognostic guidelines for innovative development of extracurricular educational institution]. Kharkiv : Tochka, 2009. 256 s.
 25. Semenov O. S. Osobystisne samovyznachennja shkoljara v dijalnosti kompleksnogho pozashkilnogho navchaljno-vykhovnogho zakladu [Personal self-determination of a student in the activities of a comprehensive extracurricular educational institution] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.07. Kyjiv, 2000. 219 s.
 26. Syrotenko A. J. Ghromadjansjke vykhovannja uchnivskojki molodi u pozashkilnij roboti [Civic education of student youth in extracurricular activities]. *Teoretyko-metodychni osnovy vykhovannja tvorchoji osobystosti v umovakh pozashkilnykh navchalnykh zakladiv* : zb. materialiv nauk.-prakt. konf. (Kyjiv, 30–31 berez. 2006 r.). Kyjiv, 2006. S. 4–8.
 27. Sushhenko T. I. Pedagoghichnyj proces u pozashkilnykh zakladakh [Pedagogical process in extracurricular institutions] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. Zaporizhzhja, 1993. 332 s.
 28. Sushchenko T. I. Pedagogicheskii protsess vo vneshkol'nykh uchrezhdeniiah [The pedagogical process in extracurricular institutions] : ucheb.-metod. Kiev : Radians'ka shkola, 1986. 118 s.
 29. Tykhenko L. V., Bondar L. M., Perepelycja N. V., Sydorenko N. Ju. Rozvytok tvorchykh zdibnostej ditej ta uchnivskojki molodi v kreatyvnomu pozashkilnomu navchaljno-vykhovnomu mikrosociumi. Z dosvidu roboty Sums'kogho oblasnogho centru pozashkilnoji osvity ta roboty z talanovytoju moloddju [Development of creative abilities of children and student youth in creative extracurricular educational micro-society. From the experience of the Sumy Regional Center for Extracurricular Education and work with talented youth] / za red. L. V. Tykhenko. Sumy : VTD «Nota-bene», 2008. 68 s.
 30. Cvirova T. Vykhovna robota v pozashkilnykh zakladakh Ukrainy: istorija i sjoghodennja [Educational work in extracurricular institutions of Ukraine: history and present]. *Ridna shkola*. 2003. # 2. S. 20–22.

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147.091.33:811.11(438)

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-81-86

ОЛЕНА МАТІЄНКО

orcid.org/0000-0002-4007-3437

e-mail: e_matienko@ukr.net

кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ОЛЕГ ЯЦИШИН

orcid.org/0000-0003-4645-6145

e-mail: oleg_yatsyshin@ukr.net

кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА МОДУЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

У статті розглянуто практичний досвід підготовки майбутніх учителів іноземних мов за модульною системою навчання в університетах Республіки Польща, здійснено аналіз сучасних методичних підходів до впровадження в навчально-виховний процес теоретичних і практичних форм навчання. Детально проаналізовано першу модульну групу, яка виконує функцію створення аксіологічного підходу в педагогічній діяльності, що є базовою складовою всієї педагогічної діяльності та професійної компетентності вчителя іноземних мов. Досліджено, що опанування програмою модульного навчання передбачає п'ять етапів: розпізнання та ідентифікація; дослідницький; презентації; теоретичні концепції та формальної теорії.

Ключові слова: майбутній учитель іноземної мови, модульне навчання, мікромодулі, досвід Республіки Польща, педагогічна освіта.

OLENA MATIENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical
University,
Ostrozhsokho str. 32, Vinnitsia

OLEG YATSYSHIN

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University,
Ostrozhsokho str. 32, Vinnitsia

PECULIARITIES OF TRAINING PRE-SERVICE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN THE MODULAR SYSTEM OF EDUCATION AT UNIVERSITIES OF THE REPUBLIC OF POLAND

The article analyzes the experience of training pre-service foreign languages teachers in the modular system of education at the universities of the Republic of Poland.

The article notes that the modulation of studying courses allows students to use and combine certain academic sections in accordance with their interests, to get acquainted with the basics of scientific knowledge, to transfer the results of scientific research into practice as efficiently as possible. The main idea of pedagogical education in Poland is the freedom of independent search, development of independent awareness and relevant personal qualities, such as: development of critical thinking, readiness for independent scientific activity, improvement of professional knowledge and its use in practice.

The modular pedagogical training program consists of three modules and twelve micromodules that form a structural and functional methodological integrity. The formal structure of the module consists of its name, definition, function of the corresponding professional dimension, as well as the list of learning categories to be implemented, with the presentation of the detailed essence of education, with suggestions on the method of education, the list of tasks for the student and the list of necessary literature.

The first modular group, which performs the function of creating an axiological approach in pedagogical activity, which is a basic component of all pedagogical activity and professional competence of a pre-service foreign languages teacher, is analyzed.

The modular training program involves five stages. The first stage is the recognition and identification of the specified knowledge and experience. The second stage consists in the research realization of the task. The third stage is the presentation of the research. The fourth stage involves the acquisition of a larger theoretical base; it emphasizes the theoretical concept. The fifth stage involves the introduction of a certain section of the academic literature or a teacher's lecture. At this stage, the requirement to identify connections between separate theoretical statements of the formal theory is important.

Key words: pre-service foreign language teacher, modular training, micromodules, experience of the Republic of Poland, teacher education.

Сучасна система вищої освіти України знаходиться на етапі сутнісної трансформації та вдосконалення в реаліях глобалізованого суспільства XXI століття й спрямовується на пошук найефективніших методів, способів і форм підготовки професійно досконалого вчителя як

провідника майбутнього покоління, як гуманістичного суб'єкта, здатного до самоаналізу й саморозвитку, та підготовленого до професійної мобільності відповідно до вимог часу.

Пошук найоптимальніших концептуальних підходів щодо професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови зумовлюють зростання наукового інтересу до вивчення досвіду закладів вищої освіти західних країн, зокрема, Республіки Польща. Це викликано іще й тим, що Україна й Польща мають багато спільного у своєму соціальному, історичному та культурному розвитку. Окрім того, Польща - одна із перших країн, членів ЄС, яка уже впровадила реформи в галузі професійної підготовки майбутніх учителів, та її досвід може стати джерелом цінних узагальнень щодо розвитку освіти України на часі її входження в спільний європейський освітній простір [5, с. 197].

На науково-теоретичному рівні проблему методології порівняльної педагогіки відображено у працях О. Антонової, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, Н. Лавриченко, Н. Ничкало, С. Сисоєвої та ін; професійну підготовку вчителів висвітлено в роботах А. Алексюк, І. Зязюн, О. Коберник, К. Кузь, В. Майборода, Н. Побірченко, М. Ярмаченко та ін. Вагомими також є праці таких польських учених, як: Ч. Банах, З. Вятровський, К. Денек, С. Качор, Г. Квятковська, А. Котусевич, Т. Левовицький, С. Мешальський, Я. Морітз, Т. Новацький, В. Оконь, Д. Обідняк, М. Охманський, Д. Панковська, Й. Пекарський, Х. Хамер Ф. Шльосека та ін. Вивчення досвіду підготовки майбутніх учителів іноземних мов за модульною системою в університетах Республіки Польща, на наш погляд, може бути цікавим і корисним для впровадження у професійну освіту закладів вищої освіти України. Академік НАПН України Н. Ничкало, яка узагальнила теоретичні доробки польських науковців (Т. Новацького, Т. Левовицького, З. Вятровського, С. Качора, Ф. Шльосека та ін.) стверджує, що «розвиток творчої співпраці науковців України і Польщі, реалізація спільних дослідницьких проєктів, порівняльний аналіз компетентностей, програм і методик, врахування результатів завершених міждисциплінарних досліджень з професійної педагогіки... сприятиме взаємозбагаченню систем професійної освіти і навчання наших країн» [4, с.18].

Метою нашої статті є аналіз досвіду підготовки майбутніх учителів іноземної мови за модульною системою навчання в університетах Республіки Польща та детальний розгляд першої модульної групи, що виконує функцію створення аксіологічного підходу до педагогічної діяльності вчителя.

Головною метою педагогічної освіти в університетах Республіки Польща є досягнення випускниками полівалентної професійної компетентності, яка могла б забезпечити їм більшу мобільність та адаптивність на ринку праці. Поняття «освіта» в науковому польському просторі визначається як:

- усі процеси та взаємодії, метою яких є зміна людей, особливо дітей, відповідно до ідеалів та цілей освіти, що склалися в суспільстві [9];
- процес передачі знань, навичок, цінностей та норм перебування в соціумі, культурного надбання «за допомогою мережі соціальних інститутів» має безперервний характер [10, с. 149];
- соціальна цінність, капітал та надія, а також «значуща місія щодо втілення окреслених завдань» [6, с. 111].

У польській педагогічній енциклопедії зазначається, що для того, щоб здійснити якісну професійну підготовку майбутніх учителів, варто враховувати: а) сучасний зміст функціонування системи освіти; б) кардинальні зміни щодо вимог виконання функцій учителя; в) обумовленість трансформації концепції освіти соціальними змінами та викликами [7].

Для досягнення мети освіти було розроблено модульне навчання, яке дозволяє сконструювати і втілити проблемно-тематичні блоки професійної підготовки, максимально наближені до вимог ринку праці. Зарубіжні науковці розглядають модуль як функціональний вузол, логічно завершену одиницю змісту, тематично взаємопов'язаний предметний або міжпредметний блок, що викладається за єдиним планом, супроводжується практичними заняттями і практичною роботою та обов'язково завершується перевіркою знань у формі тестування або іспиту [8].

Модулювання курсів навчання надає можливість студентам використовувати й комбінувати певні навчальні розділи відповідно своїх інтересів, знайомитись з основами наукових знань, максимально ефективно переносити отримані результати наукових досліджень на практику. Головною ідеєю педагогічної освіти Польщі є свобода самостійних пошуків, розвиток незалежного усвідомлення і відповідних особистісних якостей, як-от: розвиток критичного мислення, готовність до самостійної наукової діяльності та удосконалення професійних знань і використання їх на практиці.

Розглянемо детальніше систему модульного навчання майбутніх учителів (особливу увагу приділимо першій модульній групі), яку використовують в університетах Республіки Польща.

Отже, модульна програма педагогічного навчання складається з трьох основних модулів та дванадцяти мікромодулів, які утворюють структурну й функціональну методичну цілісність. Формальна структура модуля складається з його назви, визначення, функції відповідного професійного виміру, а також з переліку навчальних категорій, які будуть реалізовані, з

представленням детальної суті навчання, з пропозиціями щодо способу навчання, переліку завдань для студента та списку необхідної літератури.

У своєму науковому дослідженні Я. Морітз (університет Кракова) наводить приклад, або, за його словами, екземпліфікацію, одного з мікромодулів, що відносяться до першої модульної групи, зорієнтованої на реалізацію аксіологічного принципу педагогічної діяльності, і зауважує, що «екземпліфікація є настільки вичерпною, що може зорієнтувати кожного в структурі програми» [3, с. 315].

Перша модульна група виконує функцію створення аксіологічного підходу до педагогічної діяльності, що є базовою складовою усієї педагогічної діяльності та професійної компетентності учителя іноземної мови, зокрема. Група цих модулів складається з чотирьох мікромодулів, які орієнтовані на:

- формування у вчителя ставлення до себе самого як до індивідуальності, тобто вчитель – як цінність;

- формування в учителя гуманістичних міжособистісних відносин, передбачає зв'язок «людина-людина»;

- формування гуманістичного ставлення до речей, тобто зв'язок «людина-світ речей» [2, с. 110].

Наведемо зразок мікромодуля в цілому з його психолого-педагогічним та методичним змістом. Назва мікромодуля: Формування вчительської діяльності.

Реалізована категорія цінностей: цінності аутентичні (особистісні).

Зміст навчання: 1. Особистість як цінність, пізнання власних можливостей розвитку, стимуляція розвитку вчительської індивідуальності. 2. Автономія та її обмеження педагогічної діяльності. 3. Свобода й відповідальність вчительської діяльності, почуття вправності вчителя. 4. Психічна незалежність учня (проблема депривації та індоктринації). Принципи діалектичного напруження між автономією учня і програмним впливом учителя. Почуття зовнішнього контролю (детермінація), почуття внутрішнього контролю (усвідомлення вправності). 5. Внутрішній контроль як регулятор вчительської поведінки (стійкість учителя щодо складних ситуацій, допитливість, уміння передбачати наслідки власних учинків), піддатливість учителя впливам (відкритість як умова еластичності мислення й дій), а водночас власна невразливість (закритість на впливи деструкційні, дестабілізуючі), свідоме охорона самого себе. 6. Формування індивідуального стилю, що передбачає: приведення в дію процесу авторефлексії, самопізнання, ставлення до структури «Я» як до системи інформації, заінтегрованої на власній особі; моделювання – проектування індивідуальної програми навчання майбутніх учителів; усвідомлення індивідуальних позитивних пізнавальних й особистісних рис як основ власного стилю дій; усвідомлення власних обмежень, спроби їх подолання; симуляція педагогічних ситуацій, які вимагають прийняття складних рішень, наприклад, конфлікт інтересу суспільного та індивідуального; антиципація (передбачення, прогнозування) визначених наслідків поведінки; аргументація власних і чужих становищ; порівняння різних станів, явищ, процесів [3, с. 316-318].

В основу процесу навчання за модульною системою підготовки вчителів Республіки Польща покладено не лише викладення готових змістів, а навчання способам виконання різноманітних дій та інтелектуальних робіт, які інспіровані комплексом відповідно підготовлених завдань. Наприклад:

- виконайте порівняльний аналіз різних категорій свободи (на основі прочитаної літератури) та вкажіть їхню освітню імплікацію;

- уявіть себе працюючим учителем. Як при організації процесу навчання ви реалізуватимете принцип дотримання автономії учня;

- розв'яжіть проблему. Маєте ситуацію із виразним конфліктом мотивів. Якщо оцінити учня завищеною оцінкою (на «виріст»), враховуючи його умови й особливості його індивідуального розвитку, можна отримати назву поблажливого вчителя та навіть малозначного в ієрархії шкільних авторитетів. Якщо натомість оцінити негативно, не враховуючи індивідуальну ситуацію учня, можна отримати назву вимогливого вчителя. Як би ви вчинили б і чому?;

- із власного досвіду вкажіть характерні риси, які були вирішальними, на вашу думку, в учителів, які мали авторитет;

- розробіть індивідуальний список завдань, з якими хотіли б ознайомитися під час навчання;

- виконайте розпізнавання мотивів (власних і своєї академічної групи) вибору вчительської професії;

- укажіть джерела отримання знань людиною про себе і виконайте їхній критичний аналіз;

- маєте справу з учнем, в якого занижена самооцінка. Як би ви вчинили, щоб підвищити його почуття цінності.

У концепції модульного навчання майбутніх учителів іноземної мови самостійна робота у вигляді конкретних дій та вправ становить істотний елемент структури програми. Лише особистий внесок студента в отримання знань є найбільш корисним і цінним. Важливо, щоб завдання стимулювало різноманітність дій інтелектуальних та прагматичних. Власне на рівні завдань для

студентів, теоретичні принципи модульної концепції навчання, отримуються і конкретизуються. Завдання є посереднім етапом між теоретичною та практичною педагогічною діяльністю, наближуючи студента до шкільної реальності, згладжуючи автономію між теорією та практикою.

Опанування програмою модульного навчання передбачає декілька етапів.

Згідно із прийнятим твердженням, що істотним матеріалом для навчання є знання й досвід студента, першим етапом роботи над програмою є *розпізнання* та *ідентифікація* зазначених знань і досвіду. Це здійснюється за допомогою отримання студентами певного комплексу завдань, які будуть предметом їхньої роботи. Завдання створюють відповідну структуру, яка належить до ключових елементів вчительських кваліфікацій. Метою завдань є розпізнавання обсягу знань і досвіду, які вже має студент.

Для унаочнення методу роботи із програмою наведемо приклад одного із завдань з мікромодулю «Формування вчительської індивідуальності та способи її розвитку». Метою даного мікромодуля є виконання вступних вправ на виявлення авторефлексії, дослідницьких умінь, наприклад, проведення анкетування, інтерв'ю тощо. Зміст завдання: «Виконайте розпізнання мотивів вибору спеціальності собою та колегами з групи». Студент, який хотів би розв'язати це завдання, задумується над факторами, які взагалі мають вплив на прийняття життєво важливих рішень, у тому числі виокремлює ті, які мали вплив на його особисте рішення, робить порівняння.

Другий етап роботи полягає в *дослідницькій* реалізації завдання. Студент має підготувати гіпотетичний список мотивів вибору вищої освіти. Бажаючи розпізнати мотиви членів своєї групи, він повинен розробити питання для анкетування, потім провести інтерв'ю, порівняти із власними мотивами, зробити їхню попередню інтерпретацію та підготуватися до представлення своїх спостережень перед групою під час семінарського заняття.

Третій етап роботи, який полягає у *презентації* дослідження, спрямований на їхню подальшу структуралізацію. Презентація результатів може мати різні форми. Студент, виступаючи з рефератом, інформує про те, які він отримав знання та уміння. На рівні контактів виявляються перші спроби узагальнень, які створюють елементи теорії. Наприклад, студент робить поділ мотивів, виокремлюючи різні їх категорії. Викладач може ввести поняття мотивації (безпосередньої, опосередкованої, зовнішньої, внутрішньої тощо), може також познайомити студентів з іншими класифікаціями. Метою цієї роботи є не так як пізнання теоретичного матеріалу, як усвідомлення того, які саме теоретичні положення виявляються у цих діях, а головне – те, до чого дійшов студент власним зусиллям, має в науці свою назву й визначення. Шлях до теорії, що веде від практики, творить теорію більш зрозумілою й доступною, водночас тісно пов'язаною з практикою.

Четвертий етап передбачає здобуття більшої теоретичної бази. Студенти розв'язують завдання, нагромаджуючи багато емпіричних фактів. Це вимагає від них концентрації мисленневих дій на вибраних завданнях для того, щоб зробити певні узагальнення. На цьому етапі роботи у програмі робиться акцент на *теоретичній концепції*. Вона повинна бути для студентів більш зрозумілою. Тому викладач заохочує студентів не лише до уміння репрезентувати явища, події, а й до «абстрактної інтерпретації» (до аналізу певного збігу обставин), до трактування відомих теоретичних фактів, до пошуку зв'язку між різними теоретичними підходами, поглядами, позиціями тощо. У цій фазі роботи студенти повинні усвідомити, що теорія може бути тісно зв'язана з їхнім суб'єктивним досвідом практичної діяльності.

П'ятий, останній, етап передбачає введення певного розділу з навчальної літератури або лекцію викладача. На цьому етапі важливою є вимога виявлення зав'язків між окремими теоретичними викладеннями *формальної теорії*. Це можна виконувати в різний спосіб, наприклад, пізнання відповідності між теоретичними твердженнями або за дослідженнями студентів. Цікавими є випадки, коли студенти помічають суперечність між формальною теорією та їхнім досвідом. Таким чином, створюють природні умови для пізнання характерних рис загальної теорії та певних категорій і положень, які формулює педагогічна наука. Треба визнати той факт, що не кожне явище може бути вивчене та пояснюване таким чином. Теорія має загальний характер, і це її конститує.

За висновками польських науковців (А. Котусевич і Г. Квятковська), які розробили та впровадили в навчальний процес університетів Польщі цю модульну програму підготовки майбутніх учителів іноземних мов, кількілїтня робота за цією програмою дозволила збагатити їхній досвід суттєвими спостереженнями й висновками. Так, попередньо прийняті принципи були доповнені наступними важливими положеннями:

1. Навчання майбутніх учителів іноземної мови повинно мати *випереджувальний характер*. Завдання мають попереджувати реальність практичної діяльності педагога. Особливої уваги вимагають теми досліджень, які пропонують студентам, їхня типологія та рівень складності має бути адекватними педагогічній практиці. Легкість, неproblemатичність навчання, неочевидність і неточність думок визначають затримку в рівні сприйняття вчителем змісту педагогічних подій – це часто спрощене сприйняття. У зв'язку з цим, завдання, які виконує студент, повинні бути продумані так, щоб той, хто їх виконує, усвідомлював відстань між тим, що майбутній учитель іноземної мови вже знає та вміє, і тим, що від нього вимагають. Низькі вимоги під час навчання в закладі вищої

освіти формують помилковий образ педагогічної праці й прирікають випускника на невдачі та розгубленість перед шкільною реальністю на початку його професійної діяльності.

2. Умови, в яких студент здобуває *теоретичні знання*, мають максимально *наближатись* до умов, в яких він може ці знання *практично застосовувати*. У цьому наближенні є проблема ефективності професійного педагогічного навчання. За досвідом польських розробників модульної програми, виявляється, що студенти настільки легко вживають теоретичні поняття у практичній діяльності, наскільки меншою є різниця між умовами, в яких вони отримували теоретичні знання, та умовами, в яких вони їх застосовували [3, с. 321]. Виявилось, що зв'язок між мисленням та діяльністю заслуговує на цілком інший погляд. Помилковим є традиційний підхід до теорії як до абстрагованої реальності, тоді як практика вважалася чимось конкретним. Це призводить до того, що засвоєна теорія залишається відокремленою від практики, із чим стикається випускник університету, молодий учитель у школі.

3. Реалізація модульної програми засвідчила також суттєве неузгодження між стійкими знаннями й уміннями та формально здобутими знаннями. Важливим аспектом програми є *виведення освітньої користі з обсягу суб'єктного досвіду* кожного студента. Знання можуть бути життєдайною основою навчання, а можуть також це навчання ускладнювати. У цій ситуації виникає необхідність корекції знань у спосіб деконструкції, що значить ідентифікацію принципів будови програми. «Як свідчать дослідження, порушення її структури не є легким. Комплекси знань є закритими й конкретними. Вербально-абстрактійні комуніканти не завжди мають контакт з їхніми уявленнями. Виявляється, що в таких ситуаціях більш відповідним є *використання конкретно-образного коду*, «мови» досвіду, в якому конкретність інформації не тільки полегшує контакт з прихованими знаннями, але через застосування відповідних коментарів дозволяє ввести в дію інтелектуальні операції» [3, с. 322]. Натомість, застосування під час навчання, наприклад, інструкцій, які рекомендують категоризувати й назвати певні резерви поточних знань, приводить у дію вербальний код, який може бути для студента незрозумілим, завдяки чому не викликає зацікавлення. Проте та ж сама інформація, що представлена конкретно-образним кодом, активізує минулий багаж знань [1, с. 54]. Виявляється, що спонукання до показу образів, які пов'язані з попереднім досвідом майбутніх учителів, легше приводить у дію рефлексію над знаннями, що їх опановують майбутні фахівці.

Значної уваги при реалізації модульної програми навчання майбутніх учителів іноземної мови польські педагоги надавали способу передавання студентами їхнього власного досвіду. Вербалізація суб'єктного досвіду здійснювалась у різний спосіб. Це залежало від аудиторії, до якої звертався доповідач, а також від усвідомлення сподівань тих осіб, які слухали. Як свідчать спостереження, найбільш повною особистісно спрямованою була взаємодія у групі, склад якої не перевищував 3-4 особи. Натомість вербалізація суб'єктного досвіду, спрямована до всієї групи учасників семінару в присутності викладача, була більш схематична, безособова, сконцентрована більше на правильності форми презентації, ніж на цінності змісту.

Висновки. Узагальнюючи спостереження за впровадженням вищезгаданого мікромодуля в навчально-виховний процес в університетах Республіки Польща, можна виокремити його важливі позитивні складові, а саме: психолого-педагогічний компонент змісту та проблемно-діалогічне методичне оснащення, що має гуманістичну загальнопедагогічну спрямованість у професійній підготовці сучасного майбутнього вчителя будь-якого фаху. Водночас, варто зауважити, що мають місце певні недоліки: по-перше, надто мало уваги приділено формуванню комунікативної компетентності вчителя іноземної мови, яка має особливу психолінгвістичну та лінгводидактичну специфіку, тому зміст модуля, на нашу думку, повинен бути відповідно скорегований; по-друге, форми проведення практичних занять, презентацій, конференцій потрібно обов'язково частково або повністю (залежно від рівня підготовленості аудиторії) здійснювати іноземною мовою, застосовуючи метод мовленнєвого тренінгу.

Перспективи подальших наукових досліджень убачаємо в аналізі другої та третьої модульних груп підготовки майбутніх учителів іноземної мови в університетах Республіки Польща, узагальненні позитивних результатів досягнення, виокремленні недоліків, а також висвітленні шляхів можливого часткового впровадження досвіду Республіки Польща щодо модульного навчання в систему фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови в ЗВО України.

Література

1. Квятковська Г. Еволюція особистісної педагогіки. Warszawa, 2002. 147 с.
2. Магієнко О., Бардашевська Ю. Аксиологічний підхід у підготовці майбутніх учителів іноземних мов до педагогічної взаємодії (з досвіду університетів Республіки Польща). *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Вип. 57. С. 107–113.
3. Морітз Я. Система професійної підготовки вчителя та напрями оптимізації в обставинах розвитку сучасної освіти в Польщі: дис. ... д-ра. пед. наук. Краків, 2005. 675 с.

4. Ничкало Н. Г. Развитие профессиональной освіти в условиях глобализационных та интеграционных процессов : монография. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.
5. Павленко В. В. Особенности подготовки будущего учителя в Республике Польша в контексте поликультурного подхода. *Проблеми освіти: Збірник наукових праць*. Вінниця–Київ, 2015. Вип. 82. С. 196–203.
6. Banach Cz. Społeczeństwo polskie wobec wyzwań transformacji systemowej. Koreferaty / Komitet Prognoz «Polska XXI wieku» przy Prezydium PAN. Warszawa: Wydaw. Komitet Prognoz Polska 2000 plus, 1998.
7. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. T. 2 / red. Tadeusz Pilch. Warszawa: Wydaw. Akademickie «Żak», 2003. 1114 s.
8. Huber L. Modularisierung und Creditsysteme in der Lehrerbildung. Duisburg, 2001. S.28-57.
9. Okoń W. Nowy słownik pedagogiczny. Warszawa: Wydaw. Akademickie «Żak», 1998. 336 s.
10. Polityka społeczna. Materiały do studiowania / red. A. Rajkiewicz, J. Supińska, M. Księzopolski. Katowice: «Śląsk», 1998, 304 s.

References

1. Kvyatkovs'ka H . Evolyutsiya osobystisnoyi pedahohiky [Evolution of personal pedagogy]. Varshava, 2002. 147s.
2. Matiienko O., Bardashevs'ka YU. Aksiolohichnyy pidkhyd u pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov do pedahohichnoyi vzyayemodiyi (z dosvidu universytetiv Respubliki Pol'shcha) [Axiological approach in preparing future teachers of foreign languages for pedagogical interaction (from the experience of universities of the Republic of Poland)]. Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy. 2020. Vyp. 57. S. 107-113.
3. Morits YA. Systema profesynoyi pidhotovky vchytelya ta napryamy optymizatsiyi v umovakh rozvytku suchasnoyi osvity v Pol'shchi:dys...dokt. ped.nauk [The system of professional teacher training and directions of optimization in the circumstances of the development of modern education in Poland: diss. ... Dr. ped. of science]. Krakiv, 2005. 675s.
4. Nychkalo N.H. Rozvytok profesynoyi osvity v umovakh hlobalizatsiynykh ta intehtratsiynykh protsesiv: monohrafiya [Development of professional education in the conditions of globalization and integration processes]. K.: Vydavnytstvo NPU imeni M.P.Drahomanova, 2014. 125 s.
5. Pavlenko V.V. Osoblyvosti pidhotovky maybutn'oho vchytelya v Respublitsi Pol'shcha v konteksti polikul'turnoho pidkhodu [Peculiarities of future teacher training in the Republic of Poland in the context of a multicultural approach]. Problemy osvity: Zbirnyk naukovykh prats'. Vinnytsya-Kyyiv, 2015. Vyp.82. S. 196-203.
6. Banach Vol. Pol's'ke suspil'stvo pered vyklykamy systemnoyi transformatsiyi. Lystuvannya / Komitet prohnosiv «Pol'shcha KHKHI stolittya» pry Prezydiyi Pol's'koyi akademiyi nauk. Varshava: Vydav. Prohnosnyy komitet Pol'shcha 2000 plus, 1998.
7. Pedahohichna entsyklopediya 21 stolittya. T. 2 / red.Tadeush Pil'kh. Varshava: Vydav. Akademichnyy «Zhak», 2003. 1114 s.
8. Huber L. Modularisierung und Creditsysteme in der Lehrerbildung. Duysburh, 2001. S. 28-57.
9. Okoń W. Novyy pedahohichnyy slovnyk. Varshava: Vydav. Akademichnyy «Zhak», 1998. 336 s.
10. Sotsial'na polityka. Navchal'ni materialy / red.: A. Raykevych, YA. Supins'ka, M. Ksenzhopol's'kyu. Katovitse: «Sileziya», 1998, 304 s.

УДК 374.14/268(14.4)

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-86-92

НАДІЯ ОПУШКО

orcid.org/0000-0002-3013-2675

hmarka52@gmail.com

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ДУАЛЬНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Дуальна професійна освіта – унікальна, та, як виявилось, перспективна форма підготовки кваліфікованих фахівців у багатьох країнах світу. Вивчення німецької практики нормативно-правового регулювання професійної освіти є важливим для подальшого розуміння суті дуального навчання. Дуальність в здобутті професійної освіти є стратегічним напрямом діяльності німецького уряду, що проявляється в усебічному правовому регулюванні освітніх питань за дуальною формою навчання в різних галузях законодавчої ініціативи. За організацією співпраці здобувачів освіти, закладів освіти та навчальних підприємств здійснюють контроль як державні інституції (Федеральне Міністерство освіти Німеччини, профспілки та ін.) та недержавні організації.

У статті представлено характеристику нормативно-правового забезпечення дуальної системи професійної освіти в Німеччині. Використовуючи методи узагальнення, систематизації та порівняння,

послугуючись принципами об'єктивності, послідовності, логічного викладу здійснено аналіз правового забезпечення професійної освіти в усіх федеральних землях Німеччини, визначено особливості в законодавчому регулюванні дуальної освіти та вказано на протиріччя, що виникають у різних землях у процесі його організації.

Ключові слова: Німеччина, федеральні землі, професійна освіта, дуальна система навчання, нормативно-правове забезпечення.

NADIYA OPUSHKO

Candidate of pedagogical sciences (Ph. D), associate professor of pedagogy, vocational education and management of educational institutions Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhskoho str. 32, Vinnytsia

DUAL SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION IN GERMANY: LEGAL AND REGULATORY FRAMEWORK

Dual vocational education is a unique and, as it turned out, promising form of training qualified specialists in many countries of the world. The study of German practice of legal regulation of vocational education is important for further understanding of the essence of dual education. The study revealed the uniqueness of the functioning of the legal system in the field of dual education, which is due to both the historical preconditions for the formation and development of the dual system and the federal structure of Germany. Duality in the acquisition of vocational education is a strategic direction of the German government, which is manifested in the comprehensive legal regulation of educational issues in the dual form of education in various fields of legislative initiative. Both state institutions (the Federal Ministry of Education of Germany, trade unions, etc.) and non-governmental organizations control the organization of cooperation between students, educational institutions and educational enterprises.

The article describes the legal and regulatory framework of the dual system of vocational education in Germany; the author, using the methods of generalization, systematization and comparison, using the principles of objectivity, consistency, logical presentation, analyzed the legal support of vocational education in all federal states of Germany, identified the peculiarities in the legislative regulation of dual education and the contradictions that arise in different states in the process of its organization. The study of the legal regulation of the dual form of vocational education is important for Ukraine, in its desire to implement foreign experience in the national education system, because the training of highly qualified specialists who will have not only proper practical experience in the chosen specialty upon graduation, but also a promising place of work, is an important condition for the reconstruction of the state in the post-war period.

Key words: Germany, federal states, vocational education, dual system of education, regulatory and legal support.

Дуальна професійна освіта Німеччини – це особлива національна освітня система. Її унікальність зумовлена як історичними передумовами створення, федеральним устроєм держави, так і комплексним нормативно-правовим забезпеченням. Дуальна форма здобуття професійної освіти є стратегічним напрямом діяльності німецького уряду, а тому регламентується законами про професійне навчання (*BBiG*), про сприяння професійному навчанню (*BerBiFG*), молодіжним законом про охорону праці молоді (*JArbSchG*), положенням про професії (*HWO*) тощо. Основні характерні риси дуального навчання пов'язані між собою ідеологією співробітництва, що активно підтримують на законодавчому рівні Міністерство освіти і науки Федеративної Республіки Німеччина, Федеральний інститут професійної освіти, а також міністерства і відомства федеральних земель, котрі контролюють нормативні та освітньо-методичні аспекти діяльності закладів освіти і підприємств, громадських організацій та ін. [6].

Значення дуальної освіти для економіки Німеччини важко переоцінити, адже саме вона стимулювала зростання загального рівня освіти населення, а міжнародна співпраця в галузі професійної освіти дає чимало позитивних результатів. У молоді з'являється перспектива на Батьківщині, зростає рівень солідарності в суспільстві, позаяк добре підготовлені фахівці створюють конкурентні переваги, що дозволяють більшій кількості осіб одержати добре оплачувану роботу.

Проблему становлення, розвитку та організації професійної освіти в різних країнах світу, а також у Німеччині, досліджувала низка знаних вітчизняних науковців: Н. Абашкіна, Н. Авшенюк, С. Бабушко, Н. Бідюк, Т. Десятов, А. Каплун, В. Кудін, О. Локшина, С. Мельник, Л. Пуховська, В. Радкевич та ін. Однак для забезпечення об'єктивного висвітлення заявленої проблеми наша увага була приділена працям німецьких науковців в галузі освіти та права: Х. Вільфрід (H. Wilfried) [10], А. Вольтер (A. Wolter) [17], В. Герштунг (V. Gerstung), Е. Деуер (E. Deuer) [8; 9], Х. Ебнер (Ch. Ebner) [7], К. Камм (C. Kamm) [17], С. Кроне (S. Krone) [13], Б. Лангфельдт (B. Langfeldt) [10], К. Ленц (K. Lenz) та Ф. Лютге (F. Lutge) [17], Л. Мордхорст (L. Mordhorst) [15], О. Пае (O. Pache), М. Ратерман (M. Ratermann) та Н. Сіргун (N. Sigru) [15], Ю. Цабек (J. Zabeck), К. Штратманна (K. Stratmann). Окрім того, нами проаналізовано офіційні федеральні та регіональні сайти відповідних профільних міністерств і відомств, що займаються питаннями освіти [2; 3].

Мета статті полягає в критичному аналізі нормативно-правової бази дуальної системи професійної освіти Німеччини та виокремленні її особливостей.

Дуальна освіта – це симбіоз теоретичної та практичної частин підготовки, коли необхідні знання студент одержує на базі університету, а опрацьовує їх на підприємстві (фірмі), з якою співпрацює заклад освіти [1, с. 103].

Німеччина – федеративна республіка, що в адміністративному плані поділяється на 16 федеральних земель (Берлін є столицею федеративної республіки та центром федеральної землі, а Гамбург – центр федеральної землі й вільне місто), які здійснюють автономну політику щодо власного функціонування, а також й освіти, а тому на рівні із загальнодержавними нормативними актами визначальну роль відіграють закони та розпорядження окремих земель [6, с. 74].

Аналіз нормативно-правових актів Німеччини в галузі професійної освіти, зокрема дуального навчання, свідчить про неоднорідність та певною мірою неузгодженість у деяких питаннях [15, с. 56]. Уважаємо також за необхідне закцентувати увагу на тому, що, крім уже згаданих вище загальнообов'язкових федеративних нормативних актів, діють спеціальні земельні закони, що стосуються створення та функціонування університетів, які здійснюють підготовку за дуальною формою навчання (*Berufsakademien*), а також звернемо увагу на мережу дуальних університетів у різних федеральних землях Німеччини. Найбільше їх функціонує в Гамбурзі, Гессені, Нижній Саксонії, Шлезвіг-Гольштейні та Саарланді. До прикладу, у 2003 р. у Берліні був прийнятий Закон про інтеграцію Берлінського університету кооперативної освіти до Берлінського університету прикладних наук (*FHW*), а також відбувся процес інтеграції професійної академії як самостійного факультету до нинішньої Берлінської вищої школи економіки і права (*Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin - HWR*). Це саме стосується і Тюрингії, де законом від 2 липня 2016 року Державна вища школа була перетворена на Дуальну вищу школу Гера-Айзенах (*Dual Hochschule Gera-Eisenach/DualHSchulG TH*). Нині в Німеччині є п'ять федеральних земель, де розташовані найбільші університети дуальної системи освіти, що надають професійну освіту: Гамбург, Гессен, Нижня Саксонія, Саар і Саксонія. Більшість з них є приватними, лише в Саксонії є державний кооперативний університет (*Berufsakademie*); у 2009 р. у Баден-Вюртемберзі створено дуальний університет; а в 2018 р. у Шлезвіг-Гольштейні – бізнес-академія була перетворена на дуальний університет, що знаходиться в приватному управлінні [6, с. 28].

З метою ефективної підготовки фахівців за дуальною формою навчання в Німеччині в низці федеральних земель були створені міжуніверситетські установи для поширення та подальшого розвитку дуальної системи навчання [17]. Це стосується: Баварії – дуальний університет (*hochschule dual*), Бранденбургу - Агентство дуального навчання Бранденбурга (*Agentur Duales Studium Land Brandenburg*), Гессену – Дуальний університет в Гессені (*Duales Studium Hessen*) та Рейнланд-Пфальцу – Кооперативний державний університет землі Рейнланд-Пфальц (*Duale Hochschule Rheinland-Pfalz*). У деяких регіонах ці організації встановлюють особливі стандарти дуального навчання, наприклад, у формі типових угод про співпрацю між закладом вищої освіти (ЗВО) та організаціями-партнерами, що здійснюють практичну підготовку здобувачів. Хоча такі стандарти не мають юридично обов'язкової сили, вони слугують для гармонізації та забезпечення якості освіти в межах держави [6, с. 28].

Дуальна форма здобуття професійної освіти по-різному закріплена в законодавстві федеральних земель. Нині, лише чотири землі (Баден-Вюртемберг, Берлін, Рейнланд-Пфальц і Тюрингія) мають комплексне правове регулювання дуального навчання. Хоча і в них не бракує певної строкатості, наприклад, регіональні закони про вищу освіту в Баден-Вюртемберзі та Тюрингії стосуються виключно одного, провідного ЗВО, хоча програми дуального навчання реалізуються і в інших освітніх закладах землі. У Баден-Вюртемберзі – це Баден-Вюртемберзький кооперативний державний університет (*DHBW*), а в Тюрингії – Гера-Айзенахський кооперативний державний університет (*DHGE*).

Державні закони про вищу освіту Бремена та Шлезвіг-Гольштейну мають значно менше правових норм щодо дуального навчання. Однак кількість законодавчих актів про вищу освіту в землях Баварії, Бранденбургу, Гамбургу, Гессені, Саксонії-Ангальт та Саарланді ще менша. Тут дуальна форма навчання згадується досить фрагментарно. У законах про вищу освіту земель Мекленбург-Передня Померанія, Нижня Саксонія, Північний Рейн-Вестфалія та Саксонія взагалі відсутні положення про дуальне навчання, діють загальнодержавні нормативно-правові акти [6, с. 28].

Вимоги до вступу на дуальну форму навчання є досить неоднорідними, як і загальне юридичне закріплення. Скажімо, у деяких землях здобувачі, які вступають на дуальну форму навчання мають укласти договори про навчання, а в інших лише трудовий договір. Законодавчі вимоги, що чітко регламентують це питання, містяться лише в законах Баден-Вюртемберга, Берліна, Бранденбурга, Бремена, Рейнланд-Пфальца, Тюрингії. Також конкретні положення про вступ на дуальну форму навчання можна знайти в законах про професійні академії. Загалом, такі документи мають федеральні землі: Гамбург, Гессен, Нижня Саксонія, Саар, Саксонія, Шлезвіг-Гольштейн. У них

містяться конкретні та детальні інструкції щодо вступу на дуальну форму здобуття професійної освіти. У Берліні та Гамбурзі ці питання висвітлені в Законі про приєднання Берлінського університету кооперативної освіти до Берлінського університету прикладних наук (*Gesetz zur Eingliederung der Berufsakademie Berlin in die Fachhochschule für Wirtschaft Berlin (WirtFHSchulEinglG)*) та Законі про створення та діяльність Гамбурзького університету кооперативної освіти (*Gesetz über die Errichtung und den Betrieb der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHHG)*).

Положення, в яких регламентуються правила створення та діяльності закладів освіти за дуальною формою навчання та організацію навчальних підприємств, мають 11 німецьких земель: Баден-Вюртемберг, Берлін, Бранденбург, Бремен, Гамбург, Гессен, Рейнланд-Пфальц, Саар, Саксонія-Ангальт, Шлезвіг-Гольштейн, Тюрингія. У цих документах співпраця між закладами освіти та навчальними підприємствами/фірмами визначається як особливість дуального навчання (Гессен та Саарланд). У законі про вищу професійну освіту в землі Бранденбург така співпраця розглядається виключно між професійними академіями та фірмами-партнерами, а в Саксонії-Ангальт, Шлезвіг-Гольштейн і Тюрингії в нормативних документах містяться положення про організацію змістовного й організаційного взаємозв'язку між ЗВО й навчальними підприємствами. У Саксонії наявні постанови про регулювання правил проведення іспитів, а також правила навчання за освітніми програмами, що не стосуються безпосередньо програми дуального навчання. Таким чином, цю землю можна охарактеризувати як таку, що не має законодавчого регулювання співпраці між закладами освіти та навчальними підприємствами.

Закони про вищу професійну освіту земель Баварія, Мекленбург-Передня Померанія, Нижня Саксонія та Північний Рейн-Вестфалія також не містять положень про взаємозв'язок місць навчання, однак, вони містяться в законах про професійні академії цих регіонів і, як правило, дають лише побіжні змістові характеристики програм дуального навчання. Тому університети дуального навчання в зазначених землях мають самостійно досягти зобов'язуючої домовленості щодо змісту практичного навчання, а також координації термінів його проведення. У Гессені, Нижній Саксонії та Саарланді зміст і терміни академічної та практичної підготовки узгоджуються в рамковому плані навчання кожного закладу освіти.

Більшість земель не мають у своїх законах жодних роз'яснень щодо конкретних організаційних та комітетських структур у дуальних програмах навчання. Лише в кількох землях передбачені загальнодержавні комітети, що можуть бути використані в інтересах дуального навчання. Наприклад, Земельна рада вищої освіти в Бранденбурзі може консультувати з питань планування, створення та реалізації програм дуального навчання, а в Рейнланд-Пфальці діє Земельна комісія з питань дуального навчання, однак, вона не передбачає роботу з фірмами-партнерами. У двох федеральних землях діють положення, що спрямовані на безпосередню інтеграцію партнерів із дуальної практики в організаційні та комітетські структури університетів. Так, у Бремені представники компанії є членами ради кожного факультету, де здійснюється підготовка за дуальною формою навчання, а у Баден-Вюртемберзі партнери з практики можуть брати участь в університетській раді, сенаті, комісії із забезпечення якості та предметних комісіях.

Схожа ситуація і в Тюрингії, де участь партнерів з практики можлива в раді університету та в координаційно-навчальній комісії. У Берліні законом про інтеграцію Берлінського університету кооперативної освіти до Берлінської школи природничих наук також передбачається створення подвійної спеціалізованої комісії, в якій можуть брати участь представники компаній-партнерів. У Гамбурзі Закон про створення та діяльність Гамбурзького університету кооперативної освіти (*BHH*) передбачає створення ради засновників, що згодом замінена на раду університету, яка за рахунок автономності може регулювати питання дуального навчання на місцевому рівні. Закони про професійні академії в усіх землях Німеччини мають різні положення щодо організаційних і комітетських структур у програмах дуального навчання. Наприклад, у Гессені та Саарі функціонує опікунська рада за участю компаній, що беруть участь у навчанні, тоді, як у Шлезвіг-Гольштейні вони не діють; у Нижній Саксонії працює державна опікунська рада без участі компаній, що беруть участь у навчанні, а в Саксонії – місцева навчальна комісія для кожного напрямку навчання за участі підприємств. У Бремені, Бранденбурзі, Гессені, Рейнланд-Пфальці і Тюрингії питання викладацького складу на дуальних програмах навчання регулюються в загальних положеннях про вищу професійну освіту. Однак, лише в Бранденбурзі та Тюрингії, визначають конкретні вимоги до викладацького складу, наприклад, у Бранденбурзі вони обмежуються викладацьким складом університету кооперативного навчання. В інших федеральних землях деякі нормативні акти стосуються вимог оплати праці викладачів, які задіяні у викладанні за дуальними програмами навчання (Гессен); викладацьких прав та обов'язків (Рейнланд-Пфальц, Тюрингія, Бремен) тощо. У Гамбурзі, Гессені, Нижній Саксонії, Саарі, Саксонії, Шлезвіг-Гольштейні вимоги до викладацького складу стосуються виключно прийняття на викладацьку посаду.

Ще одним важливим аспектом, який, на нашу думку, має бути висвітлений – це забезпечення якості програм дуального навчання на законодавчому рівні. Варто зазначити, що для Німеччини,

незважаючи на тривалу практику впровадження дуального навчання, це досі залишається дискусійною темою. Причиною цього є той факт, що дуальне навчання має тісний взаємозв'язок між ЗВО та підприємством, як з точки зору змісту, так і його організації і часто є особливо складним і схильним до невдачі [8; 9; 10; 11; 16; 17]. Тому іноді застосовуються спеціальні заходи забезпечення якості, такі як: управління процесами, що найкращим чином пов'язують і контролюють співпрацю ЗВО і компаній-партнерів, навчання викладацького складу методам зв'язку теорії і практики на семінарах і лекціях, а також різні процедури оцінювання співпраці за місцем навчання, набуття компетентностей студентами, які навчаються за дуальною формою навчання або рівня викладацької компетентності серед викладачів [16, с. 170].

Проблема забезпечення якості навчання також відіграє ключову роль у чисельних заявах та рекомендаціях різних комітетів та асоціацій з питань дуального навчання [3; 4; 5; 11; 12]. Відповідальність за забезпечення якості навчання лежить виключно на ЗВО, причому не тільки за етапи навчання, а й за практику в компаніях-партнерах: *«заклад вищої освіти, що присуджує ступінь, не може делегувати рішення про зміст і організацію навчальної програми, прийом, визнання і зарахування, призначення і оцінку результатів іспитів, адміністрування іспитів і даних про студентів, про процедури забезпечення якості, а також про критерії та процедури відбору викладацького складу»* [14]. Як свідчить аналіз нормативних актів, загальні вимоги щодо забезпечення якості навчання та викладання містяться в усіх державних актах про професійну освіту в ЗВО. Це ж стосується і проведення акредитації, що за бажанням закладу освіти та фірм-партнерів можуть мати форму сертифікації освітніх програм, систем забезпечення якості навчання та викладання або інших процедур оцінювання чи аудиту, погоджених з Акредитаційною радою та відповідним державним міністерством [14].

В усіх федеральних землях, за винятком Саксонії, ЗВО та дуальні університети зобов'язані пройти акредитацію. У Саксонії ЗВО, як правило, вільні у виборі акредитації або іншого типу оцінювання. У 2017 р., унаслідок реформи акредитаційної системи, між усіма землями було укладено «Державний договір про організацію спільної системи акредитації для забезпечення якості навчання та викладання». Відповідно було вперше встановлено обов'язкове загальнонаціональне визначення програми дуального навчання. Документ урахував рекомендації Німецької ради з природничих та гуманітарних наук [5] і, таким чином, став основою для створення «Освітніх програм з особливими вимогами до профілю» (*Handreichung der AG "Studiengänge mit besonderem Profilsanspruch*), що регулюють процес акредитації освітніх програм за дуальною формою навчання. Згідно з цим документом навчальні програми можуть бути акредитовані як дуальні *«якщо місця навчання (ЗВО/професійна академія та компанія) систематично пов'язані між собою як змістом, організацією, так і договірними засадами»*. Це визначення встановлює чітке розмежування між навчально-інтегрованими, практико-інтегрованими та професійно-інтегрованими навчальними програмами, що, як правило, не мають такого тісного зв'язку між ЗВО/професійною академією та підприємством як навчально-інтегрований, практико-інтегрований та професійно-інтегрований формати. Зазначимо, що лише останні вважаються програмами дуального навчання. В процесі навчання за дуальною формою співпраця з неуніверситетськими партнерами має бути врегульованою договором та описана на веб-сайті університету [14]. Вимоги, що стосуються програм дуального навчання, наразі прийняті всіма федеральними землями та закріплені у відповідному державному законодавстві у формі постанов про акредитацію навчання. Варто зазначити, що в Саксонії, як уже згадувалось, не передбачено обов'язкового проходження акредитації державними ЗВО, однак деякі вимоги було імплементовано в Саксонський указ про акредитацію навчання (*SächsStudAkkVO*). Це пов'язане з тим, що відповідно до Закону про вищу професійну освіту землі, ЗВО мають не обов'язок, а право здійснювати процедури акредитації, а професійні академії на відміну від ЗВО, повинні мати акредитацію своїх навчальних програм. Загалом, зміст положення «Освітніх програм з особливими вимогами до профілю» підняв планку для присудження знаку якості Ради з акредитації: *«що стосується дуальних навчальних програм, в яких ЗВО співпрацюють з компаніями, то федеральні землі вперше визнали термін «дуальний» і, таким чином, надали йому юридичного підґрунтя»* [3].

Висновки. Здійснений нами аналіз нормативно-правового забезпечення дуальної професійної освіти в Німеччині показав його строкатість, адже в кожній із земель питання створення та функціонування дуальних університетів, співпраця з фірмами-партнерами, правила вступу, зміст теоретичного та практичного етапів, терміни навчання визначаються окремо. Установлено, що якщо у федеральній землі, в якій немає власної правової норми, яка б регулювала те чи інше питання організації дуального навчання, то вона послуговується загальнодержавним законом про професійну освіту. Звісно, така ситуація не може повною мірою сприяти ефективній організації освітнього процесу по всій державі, але, зважаючи на федеративний устрій Німеччини, різний рівень економічного розвитку земель та їх потреби у фахівцях різних напрямів, вважаємо, що вона цілком є доречною, про що свідчить також успіх дуальної форми навчання не лише в цій країні, а й далеко за її межами.

Перспективами подальших досліджень вважаємо вивчення загальнодержавних законодавчих актів регулювання дуальної системи професійної освіти в Німеччині, з метою кращого розуміння змісту дуальної професійної освіти та можливостей запозичення іноземного досвіду в освітню законодавчу базу України.

Література

1. Гуревич Р. С., Опушко Н. Р., Фрицюк В. А. Дуальна система освіти – ефективний чинник реформування підготовки майбутніх фахівців. Лідери XXI століття. Погляд у майбутнє: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції 22-23 жовтня 2022 р. / За заг. ред. Романовського О. Г. Х. : НТУ «ХПІ», 2022. с.103-108.
2. Ausbilder-Eignungsverordnung. URL: https://www.gesetze-im-internet.de/ausbeignv_2009/BJNR008800009.html (Accessed 4 Des 2022)
3. BIBB Bundesinstitut für Berufsbildung (2017). Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 21. Juni 2017 zum dualen Studium. Bundesanzeiger. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA169.pdf> (Accessed 4 Des 2022)
4. DGB Deutscher Gewerkschaftsbund (2019). Position des DGB zum Dualen Studium (2. überarbeitete Auflage). URL: <https://www.dgb.de/downloadcenter/++co++do13aac4-dec4-11e9-acoa-52540088cada>
5. DIHK Deutscher Industrie- und Handelskammertag (2018). Hochschulpolitische Leitlinien. Positionspapier. Berlin, Brüssel. URL: <https://www.dihk.de/resource/blob/3198/0271f7ae93c1a4edaa62f5bc9e8c55e4/hochschulpolitische-leitlinien-data.pdf> (Accessed 4 Des 2022)
6. Duales Studium: Umsetzungsmodelle und Entwicklungsbedarfe. Bielefeld, 2022.
7. Ebner Ch., Uhly A. Entstehung und Merkmale des dualen Ausbildungssystems. Bundeszentrale für politische Bildung. 27.05.2016. URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/228394/entstehung-und-merkmale>. (Accessed 4 Des 2022)
8. Gerstung, Valeska, Deuer, Ernst (2020). Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium – Optimierungspotenziale aus Sicht der Studierenden. DHBW Forschungsbericht 6/2020. Stuttgart. URL: https://www.dhbw.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Schrifterzeugnisse/Panelstudie_Theorie-Praxis-Verzahnung_im_dualen_Studium_Optimierungspotenziale_aus_Sicht_der_Studierenden_Forschungsbericht_6_2020_.pdf (Accessed 4 Des 2022)
9. Gerstung Valeska, Deuer Ernst (2021). Ein Markenzeichen auf dem Prüfstand: Die studentische Perspektive auf die Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium. DHBW Forschungsbericht 8/2021. Stuttgart. URL: https://www.dhbw.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Schrifterzeugnisse/Forschungsbericht_8_2021_Gerstung_Deuer_2021_Markenzeichen_auf_dem_Pruefstand_Teil1_Forschungsbericht_8_2021.pdf (Accessed 4 Des 2022)
10. Hesser Wilfried, Langfeldt Bettina (2017). Das duale Studium aus Sicht der Studierenden. URL: http://opus.ub.hsu-hh.de/volltexte/2017/3155/pdf/22.01.2017_Final_Bericht_Duales_Studium_mit_DB_1.pdf (Accessed 4 Des 2022)
11. HRK Hochschulrektorenkonferenz (2000). Gemeinsame Erklärung zum Dualen Hochschulstudium. Hochschulrektorenkonferenz und Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände vom 20.03.2000. Abgerufen von <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/gemeinsame-erklaerung-zum-dualen-hochschulstudium/> (Accessed 4 Des 2022)
12. Juso-Bundeskongress (2017). Endlich Rechtssicherheit für Dual Studierende schaffen! URL: https://jusobuko.de/app/uploads/2018/05/c7_endlich-rechtssicherheit-fuer-dual-studierende-schaffen.pdf (Accessed 4 Des 2022)
13. Krone, Sirikit (2019). Qualitätsstandards und deren Sicherung in dualen Studiengängen. Eine Studie zu den Angeboten in Baden-Württemberg, außerhalb der Dualen Hochschule. URL: https://wap.igmetall.de/docs_Studie_QUS_Vollversion_update_1219_a55c1e0c3cc293127f8c157535725e2a_cacc46b8.pdf (Accessed 4 Des 2022)
14. KMK Kultusministerkonferenz (2017). Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1-4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017. URL: <https://www.akkreditierungsrat.de/sites/default/files/downloads/2019/Musterrechtsverordnung.pdf> (Accessed 4 Des 2022)
15. Lisa Mordhorst, Sigrun Nickel. Grenzenloses Wachstum? Entwicklung des dualen Studiums in den Bundesländern. Arbeitspapier Nr. 212, November 2019. 174 p.
16. Ratermann, Monique (2015). Verzahnung von akademischen und betrieblich-beruflichen Lerninhalten und -orten. Dual Studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen. Wiesbaden. S. 167–210.
17. Wolter, Andrä; Kamm, Caroline; Lenz, Katharina; Renger, Peggy & Spexard, Anna (2015). Potenziale des dualen Studiums in den MINT-Fächern. Eine empirische Untersuchung. acatech Studie. URL: <https://www.acatech.de/publikation/potenziale-des-dualen-studiums-in-den-mint-faechern-eine-empirische-untersuchung/> (Accessed 4 Des 2022).

References

1. Hurevych R.S., Opushko N.R., Frytsiuk V.A. Dualna systema osvity – efektyvnyi chynnyk reformuvannya pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Dual education system is an effective factor in reforming the training of

- future specialists]. *Lidery KhKhI stolittia. Pohliad u maibutnie*: Materialy VI Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii 22-23 zhovtnia 2022 r. / Za zah. red. Romanovskoho O. H. Kharkiv. : NTU «KhPI», 2022. 127 s. (s.103-108).
2. Ausbilder-Eignungsverordnung. URL: https://www.gesetze-im-internet.de/ausbeignv_2009/BJNR008800009.html (Accessed 4 Des 2022)
 3. BIBB Bundesinstitut für Berufsbildung (2017). Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 21. Juni 2017 zum dualen Studium. *Bundesanzeiger*. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA169.pdf> (Accessed 4 Des 2022)
 4. DGB Deutscher Gewerkschaftsbund (2019). Position des DGB zum Dualen Studium (2. überarbeitete Auflage). URL: <https://www.dgb.de/downloadcenter/++co++do13aac4-dec4-11e9-acoa-52540088cada>
 5. DIHK Deutscher Industrie- und Handelskammertag (2018). Hochschulpolitische Leitlinien. Positionspapier. Berlin, Brüssel. URL: <https://www.dihk.de/resource/blob/3198/0271f7ae93c1a4edaa62f5bc9e8c55e4/hochschulpolitische-leitlinien-data.pdf> (Accessed 4 Des 2022)
 6. Duales Studium: Umsetzungsmodelle und Entwicklungsbedarfe. Bielefeld, 2022. 84 s.
 7. Ebner Ch., Uhly A. Entstehung und Merkmale des dualen Ausbildungssystems. *Bundeszentrale für politische Bildung*. 27.05.2016. URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/228394/entstehung-und-merkmale>. (Accessed 4 Des 2022)
 8. Gerstung, Valeska, Deuer, Ernst (2020). Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium – Optimierungspotenziale aus Sicht der Studierenden. DHBW Forschungsbericht 6/2020. Stuttgart. URL: https://www.dhbw.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Schrifterzeugnisse/Panelstudie_Theorie-Praxis-Verzahnung_im_dualen_Studium_Optimierungspotenziale_aus_Sicht_der_Studierenden_Forschungsbericht_6_2020.pdf (Accessed 4 Des 2022)
 9. Gerstung Valeska, Deuer Ernst (2021). Ein Markenzeichen auf dem Prüfstand: Die studentische Perspektive auf die Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium. DHBW Forschungsbericht 8/2021. Stuttgart. URL: https://www.dhbw.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Schrifterzeugnisse/Forschungsbericht_8_2021_Gerstung_Deuer_2021_Markenzeichen_auf_dem_Pruefstand_Teil1_Forschungsbericht_8_2021.pdf (Accessed 4 Des 2022)
 10. Hesser Wilfried, Langfeldt Bettina (2017). Das duale Studium aus Sicht der Studierenden. URL: http://opus.ub.hsu-hh.de/volltexte/2017/3155/pdf/22.01.2017_Final_Bericht_Duales_Studium_mit_DB_1.pdf (Accessed 4 Des 2022)
 11. HRK Hochschulrektorenkonferenz (2000). Gemeinsame Erklärung zum Dualen Hochschulstudium. Hochschulrektorenkonferenz und Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände vom 20.03.2000. Abgerufen von <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/gemeinsame-erklaerung-zum-dualen-hochschulstudium/> (Accessed 4 Des 2022)
 12. Juso-Bundeskongress (2017). Endlich Rechtssicherheit für Dual Studierende schaffen! URL: https://jusobuko.de/app/uploads/2018/05/c7_endlich-rechtssicherheit-fuer-dual-studierende-schaffen.pdf (Accessed 4 Des 2022)
 13. Krone, Sirikit (2019). Qualitätsstandards und deren Sicherung in dualen Studiengängen. Eine Studie zu den Angeboten in Baden-Württemberg, außerhalb der Dualen Hochschule. URL: https://wap.igmetall.de/docs_Studie_QUS_Vollversion_update_1219_a55c1e0c3cc293127f8c157535725e2acc46b8.pdf (Accessed 4 Des 2022)
 14. KMK Kultusministerkonferenz (2017). Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1-4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017. URL: <https://www.akkreditierungsrat.de/sites/default/files/downloads/2019/Musterrechtsverordnung.pdf> (Accessed 4 Des 2022)
 15. Lisa Mordhorst, Sigrun Nickel. Grenzenloses Wachstum? Entwicklung des dualen Studiums in den Bundesländern. Arbeitspapier Nr. 212, November 2019. 174 p.
 16. Ratermann, Monique (2015). Verzahnung von akademischen und betrieblich-beruflichen Lerninhalten und -orten. *Dual Studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen*. Wiesbaden. S. 167–210.
 17. Wolter, André; Kamm, Caroline; Lenz, Katharina; Renger, Peggy & Spexard, Anna (2015). Potenziale des dualen Studiums in den MINT-Fächern. Eine empirische Untersuchung. acatech Studie. URL: <https://www.acatech.de/publikation/potenziale-des-dualen-studiums-in-den-mint-faechern-eine-empirische-untersuchung/> (Accessed 4 Des 2022).

УДК 364-786-056.83:159.98

DOI 10.31652/2415-7872-2022-72-93-98

ВОЛОДИМИР ШАХОВ

orcid.org/0000-0003-1535-2802
shahovu2016@gmail.com

доктор педагогічних наук, професор,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ВЛАДИСЛАВ ШАХОВ

orcid.org/0000-0002-1069-929
vshahov75@gmail.com

магістр психології,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

В статті з'ясовуються особливості становлення професійної самосвідомості майбутніх психологів в процесі професійної підготовки студентів у ЗВО. На підставі досліджень відомих вчених, а також опитувань пересічних студентів та клієнтів, що мають власні уявлення щодо образу особистості психолога, у статті розглядаються вимоги до особистісних рис та якостей професійного психолога, що необхідні для успішного проходження всіх етапів професійного становлення та професійної ідентифікації. Висвітлюється проблема професійної ідентичності та самосвідомості і труднощів, що постають на шляху становлення та професійного розвитку особистості психолога, зокрема виникнення синдрому професійного вигорання.

Ключові слова: самосвідомість, професійна самосвідомість, ідентичність, професійна ідентичність, професійна деформація, емоційне вигорання, професійна ідентичність психолога.

VOLODYMYR SHAKHOV

Doctor of Pedagogical Sciences, professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University,
Ostrozhskego street 32, Vinnytsia

VLADYSLAV SHAKHOV

Master of Psychology
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University,
Ostrozhskego street 32, Vinnytsia

FORMATION OF THE PROFESSIONAL CONFIDENCE OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST

The article elucidates the peculiarities of the formation of professional self-awareness of future psychologists in the process of professional training of students in higher education institutions. Based on the research of famous scientists, as well as surveys of ordinary students and clients who have their own ideas about the image of a psychologist's personality, the article considers the requirements for the personal traits and qualities of a professional psychologist, which are necessary for the successful completion of all stages of professional formation and professional identification. Professional identity has different sources of formation. One of the sources is professional education, the content of which is determined by normative state documents on education. In such cases, the main conditions for the formation of professional identity are professional awareness and personal and environmental factors and conditions affecting the level of education in a specific subject area. The subjective expectations and possibilities of social perspectives play their role in the formation of professional identity, as well as the recognition of the subject by others as a specialist, which contributes to the establishment of professional identity.

The problem of professional identity and self-awareness and the difficulties that arise in the way of the formation and professional development of a psychologist's personality are highlighted, in particular, the occurrence of the syndrome of professional burnout.

Key words: self-awareness, professional self-awareness, identity, professional identity, professional deformation, emotional burnout, professional identity of a psychologist.

Найважливішим інструментом діяльності психолога, за допомогою якого він реалізує свої професійні функції, є його особистість. Особистісні характеристики суб'єкта діяльності є константними, базисними характеристиками конкретного індивіда і до певної міри визначають індивідуальні поведінкові реакції та психічні стани, що впливають на ефективність і надійність діяльності фахівця.

Можемо констатувати, що до нині практично відсутній опис цілісного образу психолога. Наявні дослідження в кращому випадку стосуються лише окремих сфер діяльності практичного психолога (діагностики, консультування, немедичної психотерапії, психокорекції тощо), часто не проводячи меж між психологом і фахівцями суміжних спеціальностей (наприклад, лікарями-психотерапевтами). У процесі ж професійної підготовки кінцевий образ або модель особистості, до якої прагне система освіти, є однією з важливих умов забезпечення якості такої підготовки. Не є секретом, що не всі фахівці, які здобули відповідну освіту, можуть і готові працювати за фахом.

Тому серед важливих завдань, від вирішення яких залежить якість професійної підготовки фахівця, є питання систематизації наявних досліджень діяльності практичного психолога і, як зустрічний процес, створення емпіричної моделі особистості фахівця. Така логіка дослідження дозволить нам відповісти на питання, як формується особистість ефективного фахівця, яким чином і якою мірою ми можемо керувати даним процесом чи його підтримувати.

На даний час існує низка підходів до вирішення проблеми формування особистості ефективного фахівця і підготовки його до професійної психологічної діяльності.

Автори, що репрезентують перший підхід, пропонують серед необхідних умов ефективності діяльності фахівця розглядати наявність професійно-важливих особистісних якостей.

Поняття «професіограма» і, в більш вузькому сенсі, – «психограма» включають в себе опис психологічних норм і вимог до діяльності й особистості фахівця. До нині в галузі надання психологічних послуг проблема професіографії є недостатньо розробленою, відсутня її чітка формалізація та структуризація. Це призводить до недоліків методик професійного відбору і неможливості точної оцінки ефективності роботи фахівців-психологів. Крім того, наявні описи професіограм не відповідають нинішньому змісту діяльності і вимогам щодо наявності необхідних психологічних якостей.

У зарубіжній психології та психотерапії описові моделі особистості психолога приділяється значно більше уваги. Але, зазвичай, при цьому відсутній чіткий поділ між різними категоріями фахівців. Поняття «психолог», «консультант», «клінічний психолог», «психотерапевт» у багатьох теоретичних системах вживаються як синоніми. Найчастіше мова йде про «фахівця, що працює з клієнтом».

Автори різних психотерапевтичних концепцій (А. Адлер, К. Вітакер, Р. Мей, В. Сатир, Дж. Л. Морено та ін.) [5;8;9] виділяють і детально розглядають певні якості особистості терапевта, що впливають на ефективність надання терапевтичної допомоги. Моделі такого роду називаються компонентними.

Відомий англійський психоаналітик М. Балінт говорив про певне ігнорування того, що психотерапія – це не теоретичне знання, а навички особистості. Засновник психоаналізу З. Фрейд на питання про критерії успішності психотерапевта відповів, що психоаналітику не обов'язково мати медичну освіту, а необхідно мати спостережливість і вміння проникати в душу клієнта. Таким чином, основна техніка психологічного консультування – це «Я – як інструмент», тобто основним засобом, що стимулює удосконалювання особистості клієнта, є особистість консультанта (що цілком відповідає змісту влучного виразу А. Адлера: «техніка лікування закладена у Вас»).

На підставі аналізу низки проведених досліджень А. Комбс встановив, що професійно успішного психолога-консультанта відрізняють певні риси особистості. Дослідження, проведене М. Келлі, показало, що відмінності між «поганими» і «хорошими» психотерапевтами і психоконсультантами можна пояснити специфічною організацією їхньої особистісної сфери.

Національна асоціація професійної орієнтації США виділяє такі професійно-важливі якості особистості психолога-профорієнтатора: прояв глибокого інтересу до людей і терпіння в спілкуванні з ними; чутливість до настанов і поведінки інших людей; емоційна стабільність і об'єктивність; здатність викликати довіру інших людей; повага прав інших людей (цит. за: George, Cristiani, 1990) [5, с. 15– 43]. Ще в 1964 р. Комітет з нагляду і підготовки консультантів США визначив перелік якостей особистості, необхідних консультанту: довіра до людей; повага до цінностей інших особистостей; проникливість; відсутність упереджень; саморозуміння; усвідомлення професійного обов'язку.

Важливість індивідуальних особливостей консультантів найбільш широко вивчалася Труаксом та його колегами. Вони досліджували техніку роджеріанської психотерапії, для якої характерний відносно недирективний підхід до процесу консультування. В результаті були отримані дані про те, що найбільш ефективними є психологи-консультанти, здатні до правильного розуміння проблем клієнта і правильного спілкуванню з ними, демонструючи при цьому можливість співпереживати як почуттям і переживанням клієнта, так і їх сенсам та значенням. Різні дослідження показують, що при описі успішного консультанта як професіонали, так і клієнти вживають такі поняття: відкритий, чуйний, уважний, щирий, гнучкий, толерантний.

На думку А. Сторр, ідеальним психотерапевтом чи консультантом має бути симпатична людина, відверта і відкрита до почуттів інших; здатна ототожнюватися з різними людьми; чуйна, але не сентиментальна, що не прагне до самоствердження, однак має власну думку і здатна її захистити; що вміє служити на благо своїм клієнтам [7, с. 103–110].

Професійні портрети «психолога-консультанта» і «психолога-діагноста», отримані Р. Кеттеллом зі співавторами, наведені у формі так званих дискримінантних рівнянь ефективності:

«Ефективний психотерапевт» = 0,72 А + 0,29 + 0,29 Н + 0,29 N;

«Ефективний психодіагност» = 0,31 А + 0,78 + 0,47 N; де:

А – фактор «відкритий, легкий, товариський»,

В – «з розвиненим логічним мисленням, кмітливий»,

Н – «сміливий або навіть зухвалий»,

Н – «досвідчений, свідомо лояльний, тактовний».

Р. Кочюнасом були узагальнені та виокремлені декілька факторів, здатних скласти стрижень моделі особистості ефективного психолога-консультанта (як фахівця, найбільш близького до практичного психолога): автентичність, відкритість власному досвіду, розвиток самопізнання, сила особистості та ідентичність, толерантність до невизначеності, прийняття особистої відповідальності, постановка реалістичних цілей, емпатія.

Узагальнюючи розглянуті вище положення і вимоги щодо особистості консультанта, можна стверджувати, що ефективний консультант – це насамперед зріла в соціальному, психологічному та особистісному плані людина. Чим більш різноманітний у консультанта стиль особистого і професійного життя, тим більш ефективною буде його діяльність. У консультуванні, як і в житті, варто керуватися не формулами, а власною інтуїцією і потребами ситуації. Така одна з найважливіших настанов зрілого консультанта, наближення його до фахівця так званого «практичного» типу, що спирається у своїй практиці не тільки на отримані знання, але і на набутий досвід і професійну інтуїцію.

До проблеми професійно-важливих якостей можна підійти і з протилежного боку – виділяючи особистісні якості, що сприяють виникненню «негативних» ефектів професійної діяльності. В даний час вважається, що саме особливості особистості практика обумовлюють виникнення, перебіг та інтенсивність таких феноменів, як «синдром психоемоційного вигорання» і «професійна деформація особистості».

«Синдром вигорання» – складний психофізіологічний феномен, що визначається як емоційне, розумове і фізичне виснаження внаслідок тривалого емоційного навантаження. Синдром виявляється в депресивному стані, почутті втоми і спустошеності, нестачі енергії та ентузіазму, втраті здібностей бачити позитивні результати своєї праці, негативній настанові щодо роботи і життя взагалі. Цей синдром включає в себе три основні складові: емоційну виснаженість (почуття емоційної спустошеності і втоми, викликане власною роботою), деперсоналізацію (цинічне ставлення до праці та об'єктів своєї праці, бездушне, негуманне ставлення до клієнтів) і редукцію професійних досягнень (виникнення у працівників почуття некомпетентності в своїй професійній сфері, усвідомлення неупіху в ній).

Існує думка, що люди з певними рисами особистості (неспокійні, чутливі, емпатійні, схильні до інтроверсії, що мають гуманістичну життєву настанову, схильні ототожнюватися з іншими) є більш схильними до проявів даного синдрому.

«Професійна деформація» – це прояви особистості під впливом особливостей професійної діяльності таких психологічних змін, які починають негативно впливати на здійснення цієї діяльності і на психологічну структуру особистості. Серед найбільш типових деформацій, що виникають на цьому тлі, можна назвати зростання конфліктності та амбіцій, порушення адекватності самооцінки, посилення внутрішніх конфліктів, аутичності, відчуженості. Можливі також прояви психічного перенасичення, цинізму, деперсоналізації та дереалізації, інтерпретаційний ажіотаж, міркування, моралізаторство і психологізаторство.

Провокативну роль у виникненні деформацій, а також синдрому вигорання, відіграють, як правило, неконструктивні настанови і наявність деяких особистісних передумов. Найбільш негативно позначається вплив недостатньо розвиненої рефлексії і низької емпатії, нездатність до партнерського поділу ініціативи та відповідальності, надлишкові авторитарність, ригідність, прояви залежності, екстернальності і зниженої мотивації до роботи.

Узагальнюючи все вищесказане, можна виокремити такі необхідні для успішної професійної діяльності якості особистості фахівця, що працює з клієнтом: безоцінне ставлення до індивідуальних відмінностей людей; чуйність до емоційного стану людини, яка знаходиться поруч; пластичність (динамічність у поєднанні з гнучкістю); емоційна стриманість і толерантність; підтримання загальної культури поведінки; вміння вибудовувати і витримувати до кінця власну лінію поведінки; наявність знань у сфері можливої поведінки людей в конфліктних ситуаціях; прояв глибокого інтересу до людей, наслідком чого є терпіння в спілкуванні з ними; чутливість до настанов і поведінки інших людей, здатність ототожнюватися з різними людьми; емоційна стабільність і об'єктивність; автентичність; відкритість власному досвіду; розвинене самопізнання; сильна ідентичність; толерантність до невизначеності; прийняття особистої відповідальності; прагнення до глибинних міжособистісних відносин; постановка реалістичних цілей.

Серед небажаних рис особистості фахівця виокремлюють: авторитарність; пасивність і залежність, схильність використовувати клієнтів для задоволення своїх потреб; невміння бути терпимим до різних спонукань клієнтів; невротична настанова щодо гонорарів за виконану роботу.

Інший підхід серед факторів, що визначають ефективність діяльності, називають «комунікативну компетентність». Під комунікативною компетентністю розуміється здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, що передбачає досягнення взаєморозуміння між партнерами по спілкуванню, краще розуміння ситуації і предмета

спілкування. Комунікативна компетентність розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації.

У різних напрямках психотерапії та консультування виділяються різні вимоги до комунікативних якостей консультанта. Деякі автори намагаються виокремити й описати різноманітні ролі консультанта, що використовуються ним в процесі надання психологічної допомоги.

Роль «співідника», що звільняє від тягаря невисловлених помилок, тим самим відкриває клієнтам шлях для подальшого розвитку. У ролі «імунолога» фахівець розвиває потенціал захисних сил організму, необхідний для протистояння різноманітним захворюванням. «Психолог-зв'язківець» відповідає за якість комунікацій між сторонами взаємодії. У ролі «дипломата» фахівець організовує вирішення потенційно конфліктних питань задля обопільного задоволення усіх сторін. «Агроном» дбає про своєчасний «догляд за урожаєм», «організатор» диспансерних обстежень не допускає розвитку захворювань і піклується щодо їх своєчасної профілактики. «Педагог» навчає працівників використовувати притаманні їм таланти і здібності. «Тренер» розвиває природні психологічні навички клієнтів. «Інструктор» ясно і точно викладає методики застосування розвивальних вправ. «Майстер» організаційних винаходів виступає в ролі гаранта розвитку якісної продуктивності праці (що особливо важливо, якщо мова йде про працю інтелектуальну). Крім того, виокремлюються також і ролі «служби порятунку», послуги якої люди щоразу потребують у зв'язку з виникаючими життєвими катастрофами, «санітарного лікаря», вчасно виявляє й усуває небезпечних збудників можливої хвороби тощо. В такому контексті робота психолога розуміється як близька до садівництва, виховання та наставництва в майстерності. В основі психологічної роботи лежить так звана «аксіома добрих намірів». Психолог як інтерпретатор побажань допомагає клієнту навчитися формулювати їх для себе, а потім доносити свої думки до свідомості інших гармонійно і зрозуміло.

У дослідженні [7, с. 69–78] виділяються також ролі, характерні для психотерапевтів: «жилетка» або «співчуваючий друг» або «відро для душевних помиїв». Тобто, це людина, яка емпатійно налаштована, вислуховує того, хто до неї приходить, співчуває. Протилежний варіант – «провокактор». Ще одна роль психотерапевта – «адміністратор внутрішніх програм клієнта». Він нічого не робить, крім того, що розписує всі внутрішні ситуації людини, позначає імена програм підсвідомості, тобто він звертає увагу людини на резерви, які є у неї. Ще одна роль – «консультант з психологічних теорій». Він «розкладає клієнта за всіма наявними у нього психологічними теоріями». Також існує роль «добровільного помічника», який «співчуває, вислуховує, втішає». Дуже небезпечна для клієнта роль психотерапевта – «порадника», особливо «безвідповідальний порадиця». Терапевт, що знаходиться в цій ролі, займається тим, що дає поради, а коли його поради не мають особливого впливу, або призводять до небажаних для клієнта результатів, він знімає з себе будь-яку відповідальність.

П. Ховкінс і Р. Шохет пропонують розглянути можливі мотиви «бажання присвятити себе професії, яка допомагає» [1, с. 61–68]. При дослідженні складної системи мотивів можна зіткнутися з «тіньовою стороною прагнення фахівця допомагати». Прийняття «власної Тіні запобігає ризику перетворювати інших у частини себе, які ми не можемо прийняти», бути розчавленими власними фантазіями змінити світ інших, не будучи в змозі змінити себе. Один з аспектів власної Тіні – бажання похвали, визнання, відчуття власного вищого призначення допомагати, усвідомлення функції носія істини, допомоги.

Поряд з прагненням допомагати, зцілювати, піклуватися, може бути прихована жага влади, як прагнення оточити себе людьми, які перебувають у більш скрутному становищі, так і можливість впливати на життя людей, бути причиною їх позитивних змін. Інший аспект Тіні – це ставлення фахівця до своїх власних потреб, які задовольняються професійною діяльністю, клієнтом, які знаходять своє відображення в глибинних мотивах роботи. Саме заперечення потреб може призвести до порушення взаємодії, благополуччя фахівця, зниження ефективності виконуваної ним діяльності. Часто в якості заперечуваного, неприйнятого, неусвідомлюваної потреби виступає потреба бути потрібним, корисним і потреба бути любимим, найціннішим, сприйманим як хороша людина. Наслідком подібної ситуації може стати неприйняття зворотного зв'язку від супервізора, клієнта, від колег про особистісні якості фахівця, здібності, стилі взаємодії, які не узгоджуються з наявним «Я».

У дослідженні професійних уявлень сучасних студентів-психологів було з'ясовано, що основні елементи професійно-психологічної картини світу виникають у початковий період професійного самовизначення особистості і не зазнають радикальних якісних змін у процесі подальшої професійної соціалізації [2, с. 208].

Вивчення проблем адаптації психологів-початківців, проведене нами в пілотажному дослідженні, дозволило визначити певний інтегральний показник, який є своєрідним «рівнем професіоналізації». Цей показник включає в себе такі складові: задоволеність професією, досвід професійної діяльності в період навчання, наявність конкретних планів щодо майбутньої роботи та подання про можливі труднощі в роботі. Саме наявність цих факторів є передумовою ефективності

практичного фахівця. Крім того, майбутніми фахівцями велика увага приділяється мотивації професійної діяльності. Результати дослідження доводять, що професійне становлення психологів-початківців визначається їх особливостями мотивації до оволодіння професією. Проте в ході навчального процесу розвитку мотивації приділяється мало уваги. Крім того, в процесі навчання розвивається лише пізнавальна мотивація, а мотивація до професії може навіть редукуватися. Отже, необхідно розвивати мотивацію до професії, і навіть контролювати її протягом усього процесу навчання.

Найбільш перспективним підходом до становлення особистості фахівця, на наш погляд, є підхід, що розглядає процес становлення професійної ідентичності.

Професійна ідентичність – багатовимірний і інтегративний психологічний феномен, що забезпечує людині цілісність, тотожність і визначеність, розвивається у ході професійного навчання в просторі процесів самовизначення, самоорганізації та персоналізації, а також обумовлюється розвитком рефлексії.

Професійна ідентичність має різні джерела формування. Одним із джерел є професійна освіта, зміст якої визначають нормативні державні документи про освіту. У таких випадках основними умовами становлення професійної ідентичності є професійна обізнаність і особистісні і фактори середовища та умови, що впливають на рівень освіченості в конкретній предметній сфері. Свою роль у становленні професійної ідентичності відіграють суб'єктивні очікування і можливості соціальних перспектив, а також визнання суб'єкта оточуючими як фахівця, що сприяє утвердженню професійної ідентичності. Істотне значення має професійна самопрезентація.

Поняття «професійна ідентичність» доцільно описувати через такі категорії як професія, професійна придатність, професійна готовність, професійне самовизначення, образ професії і себе в ній, професійний план, кар'єра, професійна самосвідомість, професійна ситуація, професійна спільність, образ «Я». Крім того, сутність професійної ідентичності визначається через мотиваційно-ціннісний компонент особистості фахівця.

За класифікацією В. Вачкова, професійна самосвідомість особистості психолога відображається в проходженні наступних його рівнів.

Регулятивно-прагматичний. Характеризується ситуаційними аспектами самосвідомості, тобто психолог прив'язаний до ситуації, виконуючи лише службову роль. Це дає можливість людині лише в мінімальному ступені адаптуватися до ситуації і регулювати свою поведінку.

Егоцентричний рівень. Вихідним моментом є особиста вигода, зручність, престижність. Інші розглядаються як фактори, що сприяють самоактуалізації («зручні для мене»), або як такі, що перешкоджають їй («погані»), або як індіферентні («не заважають мені»). Такий психолог не може вирватися за межі егоцентричного рівня особистісно-сміслової сфери.

Стереотипно-залежний рівень самосвідомості. На ньому життєдіяльність людини визначається її близьким оточенням або людьми, яких він ставить вище за себе. На цьому рівні люди поділяються на «своїх», що володіють самоцінністю, і «чужих», позбавлених цінності. Наслідком цього стає втрата творчого початку і неминуче виникнення залежності від ціннісних орієнтацій значущих інших. А це, в свою чергу, гальмує процеси глибокої рефлексії та не сприяє пошуку конструктивних способів подолання труднощів.

Суб'єктивно-універсальний рівень. Це вищий ступінь професійного самоусвідомлення. Внутрішня спрямованість людини на створення таких результатів, які принесуть однаково благо іншим людям. Такий психолог будує систему відносин з людьми, засновану на прийнятті їх як самоцінності і подібне ставлення складається у нього до себе, до своєї праці. Розвиває себе як особистість і як фахівця.

В залежності від досягнутого результату виділяються рівні професіоналізму:

- репродуктивний – на даному рівні психолог уміє переказати іншим те, що знає сам, і так, як знає сам;
- адаптивний, на якому психолог вміє не тільки передати інформацію, але і трансформувати її стосовно до особливостей об'єкта, з яким має справу;
- локально-моделюючий – коли психолог вміє не тільки передавати і трансформувати інформацію, але і моделювати систему знань з окремих питань;
- системно-моделюючий знання – коли психолог вміє моделювати діяльність, що формує систему знань.

Процес становлення професійної ідентичності реалізується через механізми відчуження та ідентифікації. Професійна ідентифікація – це об'єктивна і суб'єктивна (тобто дана в переживанні) єдність з професійною групою, справою, що зумовлює спадкоємність професійних характеристик (норм, ролей і статусів) особистості. Тоді зворотний процес, пов'язаний з об'єктивним і суб'єктивним запереченням цієї єдності і відокремленням професійних характеристик особистості є професійне відчуження. Ці процеси можуть проходити усвідомлено з прийняттям відповідальності (довільно) і без прийняття відповідальності (вимушено).

Довільна ідентифікація як виконавчий механізм набуття професійної ідентичності є основою становлення професійної ідентичності ефективного фахівця. Неуспішне проходження даного етапу становлення професійної ідентичності є причиною труднощів, що виникають у професійній діяльності, її неефективності. У відповідності з таким розумінням механізмів становлення професійної ідентичності всі перераховані труднощі професійного розвитку (професійна деформація, емоційне вигорання, неадекватний образ «Я» тощо) являють собою наслідок неуспішного проходження стадій процесу набуття професійної ідентичності.

Таким чином, виникає необхідність удосконалити в процесі навчання не тільки основні професійні навички та вміння індивіда, але і закласти основи світогляду, спрямовувати розвиток особистості, формувати необхідні для фахівця особистісні якості з метою його оптимального функціонування й адаптації. В наслідок того, що питання психологічного супроводу професійного становлення сьогодні не включені до змісту освіти в реальній практиці підготовки майбутніх психологів процес особистісного і професійного розвитку зазвичай протікає стихійно, ніяк не контролюється і не спрямовується.

Виявивши закономірності цього процесу, ми зможемо цілеспрямовано допомагати становленню особистості фахівця, організовувати психолого-педагогічний супровід навчання, зокрема, створювати систему індивідуальної та групової психопрофілактики професійних деформацій особистості та професійного «вигорання» у практикуючих психологів.

Література

1. Ховкин П., Шохет Р. Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы. СПб.: Речь, 2002. 352 с.
2. Шахов В. В. Особистість психолога як чинник успішної професійної соціалізації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки. Випуск 5(50)*. С.204-211.
3. Шахов В. І. Розвиток професійної самосвідомості майбутніх психологів як умова формування їх готовності до професійної діяльності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. Випуск 55*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. С.141– 146.
4. Шахов В. І., Шахов В. В. Професійна ідентичність психолога як складова його професійної самосвідомості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. Випуск 53*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. С. 238-244.
5. George R. L., Cristiani T. S. Counseling: Theory and Practice, 3rd Ed. Englewood Cliffs. N. J.: Prentice-Hall, 1990. 433s.
6. Rogers C. On Becoming a Person. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 327 s.
7. Storr A. The Art of Psychotherapy. N. Y.: Methuen, 1980. 259 s.

Referernces

1. Khovkins P., Shokhet R. Superviziya. Individualnii, gruppovoi i organizatsionnii podkhodi. SPb.: Rech, 2002. 352 s.
2. Shakhov V. V. Osobystist psykholoha yak chynnyk uspishnoi profesiinoi sotsializatsii. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 12: Psykholohichni nauky. Vypusk 5(50)*. S.204-211.
3. Shakhov V. I. Rozvytok profesiinoi samosvidomosti maibutnikh psykholohiv yak umova formuvannia yikh hotovnosti do profesiinoi diialnosti. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriiia: Pedahohika i psykholohiia: Zb. nauk. prats. Vypusk 55*. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD», 2018. S.141– 146.
4. Shakhov V. I., Shakhov V. V. Profesiina identychnist psykholoha yak skladova yoho profesiinoi samosvidomosti. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriiia: Pedahohika i psykholohiia: Zb. nauk. prats. Vypusk 53*. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD», 2018. S. 238-244.
5. George R. L., Cristiani T. S. Counseling: Theory and Practice, 3rd Ed. Englewood Cliffs. N. J.: Prentice-Hall, 1990. 433 s.
6. Rogers C. On Becoming a Person. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 327 s.
7. Storr A. The Art of Psychotherapy. N. Y.: Methuen, 1980. 259 s.

Наукове видання

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського**

Серія: *Педагогіка і психологія*

Випуск 72 • 2022 р.

Підписано до друку 8 грудня 2022 р.
Формат 60x84/8.
Папір офсетний. Друк цифровий.
Гарнітура Georgia. Ум. др. арк. 12,0
Наклад 100 прим.

Віддруковано з оригіналів замовника.
ФОП Корзун Д.Ю.
21027, а/с 8825, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.
Тел.: (0432) 69-67-69, 603-000.
E-mail: info@tvoru.com.ua, <http://www.tvoru.com.ua>
Видавець ТОВ «Твори»
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК № 6188 від 18.05.2018 р.
21027, а/с 8825, м. Вінниця, вул. Келецька, 51а.
Тел.: (0432) 69-67-69, 603-000.