

Міністерство освіти і науки України  
Класичний приватний університет

Куявський університет у Влоцлавеку

МІЖНАРОДНА  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

**«ІННОВАЦІЙНІ НАУКОВІ  
ДОСЛІДЖЕННЯ У ГАЛУЗІ  
ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ»**

*14–15 квітня 2023 р.  
м. Запоріжжя, Україна*

**Організаційний комітет конференції:**

**Сущенко А. В. (голова оргкомітету)** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету;

**Іваницький О. І.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету;

**Сущенко Т. І.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету;

**Дяченко М. Д.** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету;

**Самодумська О. Л.** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету;

**Зарицька В. В.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Класичного приватного університету;

**Захаріна Є. А.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри управління фізичною культурою та спортом Національного університету «Запорізька політехніка»;

**Храпченкова Н. І.** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільного та початкового навчання Академії «Bolashaq», м. Караганда, Казахстан;

**Даріуш Скальські** – доктор педагогічних наук, науковий та дидактичний співробітник, Інструктор-викладач (WORP), Інструктор з водного порятунку, Інструктор з плавання і Тренер з плавання, Академія фізичного виховання та спорту, м. Гданськ, Польща;

**dr Wiesław Pędziak** – Cuiavian University in Wloclawek.

**Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології:** матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 14–15 квітня 2023 р. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2023. – 196 с.

ISBN 978-966-397-310-4

У збірнику представлено стислий виклад доповідей і повідомлень, поданих на міжнародну науково-практичну конференцію «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології», яка відбулась на базі Класичного приватного університету 14–15 квітня 2023 р.

УДК 001.895:[37.013+159.9](062.552)

ISBN 978-966-397-310-4

© Класичний приватний університет, 2023  
© Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres», 2023

# ЗМІСТ

## НАПРЯМ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Застосування інтерактивних методів навчання для формування професійної компетентності майбутніх учителів під час вивчення педагогічних дисциплін <b>Бартенєва І. О.</b> .....	8
Самоосвіта як умова професійної компетентності педагога <b>Белка Є. О.</b> .....	11
Підприємливість – ключова компетентність здобувача початкової освіти НУШ <b>Воронова В. С., Починок Є. А.</b> .....	14
Деякі аспекти діяльності університетів в період воєнного стану <b>Вороновська Л. П., Коваленко Л. Б.</b> .....	18
Набуття професійної компетентності вчителя в умовах сучасної освіти <b>Гулька К. О.</b> .....	21
Ревізія поняття «мімічний метод» навчання глухих <b>Замша А. В.</b> .....	24
Освітнє середовище НУШ як платформа формування духовно-моральних цінностей здобувачів початкової освіти <b>Зюба Д. С., Лесковець О. Р.</b> .....	27
Застосування рольових ігор для розвитку комунікативної компетентності студентів <b>Ковальова К. В.</b> .....	31
Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів: актуальність проблеми <b>Ковтун О. С.</b> .....	35
Роль математичної освіти у гуманітаризації освітнього процесу <b>Рудик Т. О.</b> .....	38
Психолого-педагогічні аспекти застосування інтерактивних технологій для розвитку комунікаційних умінь і навичок здобувачів освіти <b>Сердюк М. П.</b> .....	42
Інтегративний підхід у процесі реалізації змісту технологічної освіти в гімназії <b>Тарара А. М., Сушко І. А.</b> .....	46

Alternative control in teaching a foreign language as a means of improving the quality of language education <b>Shchypachova D. S.</b> .....	50
---	----

## **НАПРЯМ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ**

Тенденції розвитку фітнес-технологій для підвищення рухової активності здобувачів вищої освіти <b>Белкова Т. О.</b> .....	54
Проблема педагогічних методик розвитку функціональної підготовленості юнаків у футболі <b>Бондаренко І. І.</b> .....	58
Проблеми та перспективи застосування штучного інтелекту в освіті <b>Душеба О. В., Тисячук О. В., Хребтієвський Я. Ю.</b> .....	61
Фасилітаційна компетентність як невід’ємна складова професійної компетентності педагога закладу вищої освіти <b>Козич І. В.</b> .....	64
Потенціал інноваційного освітнього середовища в підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей <b>Марушко Л. П.</b> .....	67
Роль сучасних технологій у процесі педагогічної роботи <b>Молнар Г. Т., Певсе А. А.</b> .....	71
Цифрова компетентність педагогів як важливий чинник налагодження ефективного освітнього процесу <b>Мороз Р. П., Юрченко М. А., Алієва В. А.</b> .....	74
Вебінар як важливий складник дистанційного навчання в умовах військового стану <b>Овсієнко Л. М.</b> .....	77
Педагогічна проблема формування критичного мислення в процесі підготовки до іншомовної комунікативної компетентності в закладах вищої освіти <b>Петренко В. О.</b> .....	79
Використання технології ChatGPT під час вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти <b>Піддубцева О. І.</b> .....	82
ChatGPT: використання в освітньому процесі <b>Починкова М. М.</b> .....	85

Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті <b>Романюк І. Г., Колодяжна А. В.</b> .....	<b>89</b>
Застосування технологій «мобільного навчання» в практиці викладання англійської мови <b>Сергєєва Г. А.</b> .....	<b>92</b>
Формування досвіду професійно-педагогічної діяльності майбутніх викладачів-тьюторів засобами моделювання педагогічних ситуацій <b>Силенко Ю. В., Галенда Д. Т.</b> .....	<b>95</b>

### **НАПРЯМ 3. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДОДАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Церемоніал та етикет як засіб комунікації. Теоретичне обґрунтування необхідності викладання етикету у системі додаткової освіти <b>Захарова О. Ю.</b> .....	<b>99</b>
--	-----------

### **НАПРЯМ 4. ПЕРЕХІД ДО БАГАТОРІВНЕВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**

Імплементація академічної доброчесності в контексті покращення онлайн-навчання і STEM-освіти у форс-мажорних обставинах <b>Вєргун А. Р., Калитовська М. Б., Кіт З. М.</b> .....	<b>103</b>
Розвиток креативності майбутнього учителя початкових класів як суб'єкта освітнього простору <b>Клімашевська Г. Р.</b> .....	<b>107</b>
Особливості функціонування університетів США <b>Кулєшов С. О.</b> .....	<b>111</b>
Алгоритм формування професійної компетентності вертольотчика морської авіаційної бригади <b>Марченко О. Г., Онипченко П. М., Марченко В. В.</b> .....	<b>114</b>

### **НАПРЯМ 5. ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ**

Інноваційні практики як основа модернізації змісту освіти <b>Бойко С. М., Самойленко Г. Е.</b> .....	<b>118</b>
Оцінювання результативності діяльності викладача ЗВО <b>Борова Т. А., Ян Сісі</b> .....	<b>122</b>

Вплив цифровізації суспільства на практику перекладу та підготовку майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти <b>Головацька Ю. Б.</b> .....	<b>126</b>
Діалоговий формат взаємодії як інструмент педагогічного партнерства в освітньому процесі закладу дошкільної освіти <b>Голота Н. М., Карнаухова А. В.</b> .....	<b>129</b>
Фактор задоволення у виборі управлінських технологій педагогічного менеджменту <b>Дудчак Г. П.</b> .....	<b>133</b>
Розвиток метакогнітивних здібностей майбутніх моряків засобами англійської мови <b>Огородник Н. Є.</b> .....	<b>136</b>
Контекстуальна синоніміка як обов'язковий складник професійного лексичного запасу здобувачів вищої освіти <b>Семак Л. А.</b> .....	<b>138</b>
Освіта для демократії в інформаційну епоху: виклики та можливості <b>Терещиць С. О.</b> .....	<b>141</b>

## **НАПРЯМ 6. ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ**

Дослідження цілеутворювально-інтенційної обізнаності майбутніх менеджерів як елементу їх внутрішнього мовлення <b>Власенко О. О.</b> .....	<b>144</b>
Рестрес у дітей з порушеннями слуху під час депортацій <b>Вовченко О. А.</b> .....	<b>147</b>
Психологічний супровід професійного розвитку студентів педагогічного університету <b>Заболоцька С. І.</b> .....	<b>150</b>
Характерні особливості видів казок, що застосовуються у практиці казкотерапії <b>Казачінер О. С., Бойчук Ю. Д.</b> .....	<b>153</b>
Соціокультурне середовище закладу вищої освіти як простір розвитку професійної ресурсності майбутнього психолога <b>Мазай Л. Ю.</b> .....	<b>157</b>

Проблема командотворення у процесі супроводу здобувача із особливими освітніми потребами <b>Удич З. І.</b> .....	162
Соціально-емоційне навчання як перспективна освітня траєкторія <b>Шашенкова А. О.</b> .....	166
Казкотерапія як метод корекційної роботи психолога <b>Яновська Т. А.</b> .....	169

## **НАПРЯМ 7. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ**

Психічне здоров'я як фундаментальна складова психологічного благополуччя <b>Васильченко-Держко К. А.</b> .....	173
Проблеми інтеграції психологічного знання <b>Воляннюк Н. Ю., Ложкін Г. В.</b> .....	175
Толерантність майбутнього психолога як комунікативна проблема <b>Доброскок С. С.</b> .....	177
Творчі здібності як об'єкт осмислення гуманітарного знання <b>Лобода О. Є.</b> .....	181
Настанови осіб раннього дорослого віку щодо змісту психологічного конструкту покликання <b>Міщенко-Дрючило В. М.</b> .....	184
Особливості комунікації сором'язливих підлітків <b>Ульянова Т. Ю., Мартиненко Н. П.</b> .....	187

## **НАПРЯМ 8. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ**

Менеджмент у повсякденній діяльності фізкультурно-спортивних колективів чи товариств <b>Бабенко В. Г., Євдокимова Л. Г., Корж Є. М.</b> .....	191
--	-----

## НАПРЯМ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-1>

### ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

**Бартєнєва І. О.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки*

*Державного закладу «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»  
м. Одеса, Україна*

Динаміка сучасного життя й потреби суспільства в розвитку соціально корисних знань, рис та якостей майбутнього вчителя, відносин і зразків поведінки вимагають залучення діалогових методів навчання й виховання. Одним з таких є інтерактивний метод. Термін «інтерактивне навчання» заснований на ідеї активної взаємодії всіх суб'єктів навчання в процесі пізнання. Це навчання з двостороннім обміном інформацією та ретельно організованим зворотнім зв'язком між тими, хто навчається.

Сучасні дослідження, пов'язані з упровадженням інтерактивних методів навчання, доводять їхній позитивний вплив на самооцінку й самовідчуття суб'єктів освітнього процесу (В. Кан-Калік, Н. Ключєва, Е. Сидоренко, Л. Петровська та ін.), розкривають пріоритетну роль у ньому розвитку навичок особистісного спілкування (Л. Гейкхман, Л. Зарецька, Д. Махотін та ін.), формування соціального досвіду особистості (Н. Кулікова та ін.) [1, 2].

Мета дослідження – розглянути та перевірити на практиці у закладах вищої освіти потенціал інтерактивних методів навчання, який сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх учителів.

Розглянемо деякі інтерактивні методи навчання при вивченні курсу «Педагогіка» для здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем педагогічних спеціальностей [3, 4].



Останнім часом значний інтерес у навчанні викликає використання рольових і ділових ігор для моделювання реальної ситуації спілкування за фахом.

Наприклад, вивчення модуля «Особистість сучасного вчителя» ми здійснювали у формі ділової гри «Науково-практична конференція на тему: «Як уникати та подолати стрес». Для проведення гри необхідна була попередня підготовча робота. Спираючись на матеріал лекції щодо способів попередження стресу та виходу зі стресу, необхідно було об'єднатися в творчі підгрупи відповідно до «наукових інтересів», які стосувалися стресорів, способів подолання та попередження стресу; опрацювати рекомендовану літературу та підготуватися до виступу на науково-практичній конференції.

Під час виступу основних доповідачів здобувачі вищої освіти (перебуваючи у ролі науковців) на окремих аркушах паперу занотувували суть питання, що висвітлювалося. Викладач після заняття міг зібрати ці аркуші, перевірити їх та оцінити роботу кожного здобувача.

Потім кожна група підбирала вправи до тренінгу «Способи виходу зі стресу» (перша допомога в гострій стресовій ситуації, регуляція емоційних станів через зовнішній прояв емоцій, управління тонусом скелетних м'язів; психічна розрядка: відключення, перемикання, відволікання; методика аутогенного тренування). Далі здобувачі вищої освіти проводили тренінги з аудиторією.

Розглядаючи тему «Професійна позиція вчителя», ми використовували творчу гру-змагання. Для її проведення група об'єднувалася в 3–4 підгрупи. Здобувачі отримували час (10 хв.) для виконання творчого завдання: вони радилися, готувалися, представляли власні проекти (за допомогою опорної схеми, яку креслили на дошці) бачення структури педагогічної позиції педагога (мотиваційний, емоційний, особистісний, професійно-педагогічний компоненти) та захищали їх.

Під час опрацювання теми «Педагогічне спілкування вчителя з учнями» ми використовували інтелектуальну естафету: кожен учасник розкривав за бажанням один стиль спілкування вчителя (директивний, емпатичний, емоційно-емпрівізаційний тощо) й передавав естафету далі, іншому учаснику. Творчим завданням для груп було: розробка психолого-педагогічних тренінгів спілкування з учнями для вчителя, які були орієнтовані на комунікативні ігри (наприклад «Дивовижний лист», «Таємничий незнайомець», «Розмова детективів» тощо), вправи для тренінгу рефлексивного й не рефлексивного слухання («Перекладання», «Маєвтика», «Мова й почуття»).

Заслуговує на увагу проведення ділової гри «Професійна культура вчителя». Підготовча робота: а) здобувачам вищої освіти пропонувалося уявити себе науковцями й розподілитися на групи відповідно до наукових інтересів; б) обґрунтувати власний вибір наукових інтересів; в) переглянути періодичну педагогічну літературу та підготуватися до презентації цікавих новинок у галузі професійного культури (1–2 джерела);

г) підготуватися до висвітлення обраного питання в оригінальній формі: наукове відкриття, наукова дискусія тощо.

Потім кожна група створювала власну скарбничку влучних висловів, поетичних рядків, притч про вчителя, які б давали емоційну підтримку в складних життєвих ситуаціях.

Під час опрацювання модуля «Історія педагогіки» проводили ділову гру «Педагогічні погляди Ф. Рабле, Е. Роттердамського, В. да Фельтре». Група здобувачів вищої освіти поділялася на три підгрупи. Кожна підгрупа обґрунтовувала педагогічну концепцію видатного педагога. Наводили приклади, педагогічні ситуації; порівнювали зміст й методику навчання.

Закінчувалося заняття складанням концептуальних карт з теми «Провідні течії та представники епохи європейського Відродження».

Ділові та рольові ігри дали можливість зрозуміти, вивчити навчальний матеріал з різних позицій. Соціальна значимість ділових і рольових ігор полягала в тому, що в процесі розв'язання певних завдань активізувалися не тільки знання, але й розвивалися колективні форми спілкування.

Отже, мета введення інтерактивних методів навчання полягала в тому, щоб освітній процес відбувався за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників. Це співнавчання, взаємонавчання, де здобувач вищої освіти і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачала моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Все це ефективно сприяло формуванню професійної компетентності майбутніх учителів, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, навчило підходити нестандартно до вирішення освітньо-виховних завдань з формування творчої особистості здобувача освіти.

### Література:

1. Вольфовська Т. Визначення рівня сформованості інтерактивних умінь особистості на етапах соціалізації. *Педагогіка і психологія*. 2003. № 3–4. С. 141–148.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академічне видавництво, 2004. 352 с.

3. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. Київ : Либідь, 1991. 120 с.

4. Пихтіна Н. П. Основи професійної майстерності соціального педагога : хрестоматія до курсу. 2-ге вид. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2009.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-2>

## **САМООСВІТА ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА**

**Белка Є. О.**

*викладач, голова циклової комісії загальноосвітніх дисциплін*

*Відокремленого структурного підрозділу*

*«Фаховий коледж харчових технологій та підприємництва»*

*Дніпровського державного технічного університету*

*м. Кам'янське, Дніпропетровська область, Україна*

Самоосвіта педагога – це провідна форма вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу

«Вчити самого себе» – девіз кожної особистості. Але найактуальнішим він стає для педагогів, бо внаслідок їхньої наближеності до молодого покоління здійснюється безпосередній вплив на розвиток особистості студентів. Особистісно зорієнтована самоосвіта педагога забезпечує підвищення педагогічної майстерності, а в результаті – безперервний саморозвиток особистості самого педагога і його вплив на розвиток особистості студента.

Вже не достатньо бути на занятті та поза ним актором, режисером, діловодом, диригентом, дипломатом, психологом, новатором і компетентним фахівцем. Модель сучасного педагога передбачає готовність до застосування нових освітянських ідей, здатність постійно навчатися, бути у постійному творчому пошуку. Ці якості не видаються додатком до диплома про педагогічну освіту, а формуються у щоденній учительській праці.

Самоосвіта педагога є основною формою підвищення педагогічної компетентності, яка складається з удосконалення знань та узагальнення педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самоосвітньої роботи. Самоосвіта здійснюється індивідуально або колективно.

Самоосвітню діяльність педагога можна розглядати як сукупність декількох «само-»:

- **самооцінка** – вміння оцінювати свої можливості;
- **самооблік** – вміння брати до уваги наявність своїх якостей;
- **самовизначення** – вміння вибрати своє місце в житті, суспільстві, усвідомлювати свої інтереси;
- **самоорганізація** – вміння знайти джерело пізнання й адекватні своїм можливостям форми самоосвіти, планувати, організовувати робоче місце та діяльність;
- **самореалізація** – реалізація особистістю своїх можливостей;
- **самокритичність** – вміння критично оцінювати перевагу та недоліки власної роботи;
- **самоконтроль** – здатність контролювати свою діяльність;
- **саморозвиток** – результат самоосвіти.

Шляхом досконалої організації самоосвітньої діяльності постійно удосконалюється професійна майстерність педагога і, як наслідок, формується авторитет педагога серед студентів та колег. Таким чином, творчо працюючий педагог сам собі створює особистий імідж.

Самоосвіта педагога не повинна зводитися до відновлення знань, якими він оволодів у вузі, мова йде про озайомлення з новітніми педагогічними та психологічними дослідженнями, пошук нових напрямків у методиці та організації навчально-виховного процесу, розгляд на високому науковому рівні педагогічних проблем.

Велику цінність для формування вміння адекватної самооцінки представляє взаємовідвідування занять. Під впливом суджень колег, педагог по-новому оцінює методи, прийоми, які використав на занятті, оцінює зміст заняття. Педагог конструює заняття, проводить, аналізує його, підбиває підсумки. Тому серед багатьох факторів, що визначають успіх роботи педагога, головним є потреба й уміння аналізувати свою діяльність і діяльність своїх вихованців. Тільки аналіз і самоаналіз заняття забезпечують творчий підхід до навчання, розумний розрахунок і високе мистецтво.

З появою в роботі педагога комп'ютера та Інтернету значно підвищуються можливості педагогічної самоосвіти. З'являються нові теми, цікаві завдання та способи їх розв'язання, нові способи самореалізації, що з'явилися у педагога через появу нових засобів самоосвіти:

- розробка електронних занять, посібників тощо;

- розробка пакету тестового матеріалу в електронному вигляді;
- комплект дидактичного матеріалу з предмета: самоосвітні, практичні, контрольні роботи;
- розробка комплексу роздаткового матеріалу з предмета;
- створення термінологічного словника з предметної теми, розділу;
- розробка навчальних проєктів;
- проєкт особистої методичної веб-сторінки;
- база даних питань і задач з предмета;
- створення електронної бібліотеки творів художньої літератури згідно програми.

Інтернет з його можливостями спілкування по електронній пошті, участі в чатах, форумах, майстер-класах, тематичних відеоконференціях, вебінарах, семінарах сприяє віртуальному об'єднанню груп людей за інтересами. У мережі створюються професійні об'єднання і спільноти, які, професійно спілкуючись, мають можливості вдосконалити свої знання, використати їх на практиці, обговорити з колегами ті проблеми, які їх хвилюють.

Отже, процес самоосвіти є оптимальним шляхом формування професійної компетентності педагогів за умови, що вона – не самоціль педагогів, а сходинка для досягнення вищого покликання педагога – учити та виховувати нове покоління.

### **Література:**

1. Діагностика праці вчителя. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2007, жовтень. С. 64–70.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : «ЮрінкомІнтер», 2008. 1040 с.

## **ПІДПРИЄМЛИВІСТЬ – КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НУШ**

**Воронова В. С.**

*студентка спеціальності «Початкова освіта»  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка  
м. Полтава, Україна*

**Починок Є. А.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка  
м. Полтава, Україна*

Сучасні економічні, політичні та соціальні зрушення в суспільстві кидають виклик новим вимогам до здобувачів освіти, до їх здатності гармонійно співіснувати із суспільством, знати свої права та обов'язки, самостійно обирати свій шлях в житті, вміти приймати правильні рішення в умовах вибору, реалізовувати власні здібності. Це, вочевидь, актуалізує компетентнісний складник спрямування сучасної освіти загалом, та розвиток підприємливості молодших школярів зокрема, як ключової компетентності, що запропонована європейським парламентом та Радою Європи.

Виховання підприємливого покоління має розглядатися не лише як засада економічного розвитку, а й умова виживання України як держави, що потребує від кожного нинішнього школяра здатності до ініціативності, до креативного пошуку та інноваційного мислення, вміння організовувати свою діяльність задля досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей плідної співпраці тощо.

Зауважимо, що серед ключових в ієрархії компетентностей, якими повинен оволодіти здобувач освіти, що проходять наскрізною лінією в навчальних предметах, Державним стандартом (2018) визначено підприємливість. Провідні принципи й шляхи розвитку підприємливості здобувачів освіти задекларовано у низці нормативно-правових документів, які регламентують освітній процес (Закон України «Про освіту», Концепція «Нова українська школа», Державний стандарт початкової освіти тощо).

Низкою міжнародних документів («Ключові компетентності для навчання упродовж життя (Європейські орієнтири)», «Європейський акт про малий бізнес», «План дій з навчання підприємливості на період до 2020 року», «Новий план дій для Європи щодо розвитку навичок») декларується важливість навчання підприємливості як однієї з ключових компетентностей [4]. У 2016 році європейська інформаційна мережа в галузі освіти «Euridyce» [6] опублікувала звіт «Entrepreneurship Education at School in Europe», у якому зазначено, що освіта з підприємництва полягає у формуванні в учнів навичок та способів мислення з метою перетворювати творчі ідеї на підприємницьку діяльність.

Підприємливість застосовується у всіх сферах життя: від турботи про власний розвиток до активної участі в житті суспільства, входження на ринок праці як працівника чи самозайнятої особи, а також до установи будь-якого підприємства (культурного, соціального або комерційного характеру) [6]. На рубежі ХХ–ХХІ ст. багато розвинених країн почали відчувати брак молодих людей з діловими якостями, які центровані на інноваційних ідеях, креативних і нестандартних рішеннях, здатні йти до мети й досягати успіху у всіх сферах життя. Відтак, заклади загальної середньої освіти сконцентрували свої зусилля на посиленні розвитку підприємливості, що стало обов'язковим компонентом навчання і виховання підростаючого покоління, починаючи з молодших класів.

Проблема розвитку й формування підприємливості різноаспектно студіюється у наукових розвідках вітчизняних і зарубіжних учених: Н. Бахмат, Ю. Білова, І. Волошина, Ю. Гаврилюк, Д. Куратко, О. Макарук, Г. Назаренко, С. Прищеп, Н. Ротманова, М. Товкан, Р. Шиян, М. Паоло Бачигалупо (M. Ba ci ga lupro), В. Гартнер (W. Gar tn er), П. Друкер (P. Drucker), Р. Кантільйон (R. Cantillon) та інших. Ретельне дослідження означеного феномену переконує в необхідності вивчення сутності підприємливості як ключової компетентності здобувачів початкової освіти Нової української школи.

У довідковій літературі зустрічаємо таке визначення поняття «підприємливість – винахідливість, поєднана з енергією і практичністю»; «підприємливий» той, хто «вміє робити що-небудь в потрібний момент, спритний, винахідливий і практичний». «Ініціативність» там же вважається синонімом «підприємливості» [2]. Концепція НУШ «підприємливість та ініціативність» визначає як «уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні

рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо» [3]. Дослідником С. Прищепою встановлено, що підприємливість інтегративним особистісним утворенням, що забезпечує спроможність людини правильно співвідносити власні можливості, економічні інтереси й потреби з потребами інших людей, наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, готовність здійснювати успішну підприємницьку діяльність, спрямовану на отримання різних матеріальних та соціальних вигід для себе та суспільства [5].

Підприємливість вченими часто розуміється як специфічний тип поведінки, соціальної взаємодії і, рідше – як особистісна властивість. Очевидно, це пов'язано з тим, що даний феномен в основному описують і вивчають соціологи, економісти, але не психологи чи педагоги. Відтак, ми схилиємося до розуміння досліджуваного поняття через категорію властивості (риси) особистості. Крім того, слід наголосити, що категорія «підприємливість» досить часто включає спроможність особистості успішно вирішувати питання в економічній галузі, особливість поведінки у сфері споживання, приймати раціональні фінансові рішення в динамічному світі.

В ракурсі наукового пошуку цінною є думка про те, що виконання певної діяльності потребує від індивіда внутрішнього включення, активності, ініціативної й випереджаючої дії. Для окреслення понятійних меж досліджуваного феномена, з'ясуємо сутність поняття *«ініціативність»*.

Звертаючись до довідкової літератури, знаходимо такі визначення поняття «ініціативність»: (від лат. *initium* – починати) позитивна якість особистості, що проявляється як внутрішнє включення та здатність розпочати нову справу, зробити перший крок, самостійно прийняти рішення у вирішенні особистих чи суспільних проблем. Ініціатива – це завжди творчість [2]; суттєва сторона волі, що полягає не в діях за потребою або під впливом чийось вказівок, а в прагненні діяти активно та за покликом внутрішніх переконань [1].

Зіставно-порівняльний аналіз понять дає можливість стверджувати, що поняття «підприємливість» та «ініціативність» не є тотожними. Вочевидь, поняття «підприємливість» є більш ширшим і базовим, в той час як «ініціативність» є необхідною доповнюючою складовою підприємливості.

Паралельно з поняттям «підприємливість» зустрічаємо поняття *«фінансова грамотність»*, що потребує уточнення в аспекті ототожнення досліджуваного феномену з останнім поняттям. Фінансова грамотність – складна сфера, яка передбачає розуміння ключових фінансових понять і використання цієї інформації для



прийняття розумних рішень, які сприяють економічній безпеці та добробуту людей. Можемо стверджувати, що поняття «підприємливість» та «фінансова грамотність» абсолютно різні, однак підприємливість є вкрай необхідною якістю для фінансово грамотної особистості. Діти повинні бути підприємливими та фінансово грамотними, щоб отримати, перш за все, впевненість у власному успішному майбутньому.

Аналіз комплексу наукових джерел у рамках дослідження свідчить, що *підприємливість* є ключовою освітньою компетентністю, інтегрованим утворенням у структурі особистості молодшого школяра, що акумулює здатність до систематичного й успішного здійснення активності, інноваційної діяльності; готовність до творчих і нетипових рішень; уміння бути ініціативним, оперативно приймати ефективні рішення, бути практичним і раціональним споживачем, уміти планувати й управляти процесами задля досягнення поставленої мети.

### Література:

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/>
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
3. Концепція «Нова українська школа» / група упорядників ; за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Макарук О. Підготовка майбутнього вчителя до формування підприємливості учнів як наукова проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 1(115). С. 95–102.
5. Прищепа С. М. До проблеми формування підприємницької компетентності учнів: сучасні підходи. *Молодий учений*. 2019. № 1(65). С. 383–385.
6. Eurydice. Entrepreneurship education – at school in Europe, Brussels, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. 2016.

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ**

**Вороновська Л. П.**

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

**Коваленко Л. Б.**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
завідувачка кафедри вищої математики  
і математичного моделювання  
Харківського національного університету міського господарства  
імені О. М. Бекетова  
м. Харків, Україна*

Криза системи освіти, що пов'язана із вимушеним дистанційним навчанням через COVID-19, переросла у кризу пов'язану з широко-масштабним вторгненням військ РФ в Україну у лютому 2022 р. Одним з найбільш важливих аспектів змін є організація навчального процесу в університетах. У даному контексті виникає потреба в аналізі і вивченні проблем, які виникають у процесі навчання в умовах війни, та розробці ефективних рішень щодо їх подолання. Питання стабільності навчального процесу, безпека студента та викладача, психологічна підтримка та використання новітніх методів та технологій навчання гостро постають і потребують визначення шляхів вирішення.

Проблема визначення принципів організації навчальної діяльності – як засадничих положень освітньої системи загалом – розглядається в аспекті гуманізації та гуманітаризації освіти. Але сучасні дослідження вже торкаються теми корекції наукових підходів до організації навчального процесу у закладах освіти, зокрема через проблему COVID-19, а тепер ще й війни. Так, у праці косівських дослідників Д. Куліч, А. Янкович фіксується афективне ставлення викладачів до екстреного дистанційного навчання, що обумовлює необхідність підготовки педагогів нового типу, готових до сприйняття нової реальності, швидкого реагування на надзвичайні ситуації в цілому [Д. Куліч, А. Янкович, 2022]. Н. Волкова та О. Лебідь

досліджують проблеми освіти під час війни, зокрема виокремлюють проблему професійної комунікації викладачів, особливим компонентом якої стає підтримувальна команда ЗВО – як гурт колеґ-фахівців (переважно психологів), які можуть надати пораду щодо унормуванню стану викладача, що знаходиться у постійному стресі [Н. П. Волкова, О. В. Лебідь, 2022, с. 134].

В умовах воєнного стану потреба отримати знання, компетенції є соціальною, а потреба вижити – базовою, тому, в організації навчального процесу в університетах, що знаходяться у зоні бойових дій, маємо орієнтуватись на можливі ризики, пов'язані із збереженням життя учасників навчальної взаємодії – викладачів і студентів. Так, університети мають спрямовувати викладачів реагувати на оперативну інформацію про повітряні тривоги і налаштовувати студентів, які знаходяться у зоні її активності – припинити онлайн присутність і вийти у бомбосховище.

Проведення занять у онлайн-форматі актуалізувало проблему забезпечення якості освіти, тому важливим аспектом роботи університетів, що знаходяться у зоні бойових дій, є збереження і підтримки якості освіти. Неможливість реалізації навчальних занять у звичайний класичний аудиторний спосіб ще з періоду COVID-19 позначилось на певному досвіді онлайн-навчання. В умовах воєнного стану до проблеми фізичної присутності студентів на занятті додалась ще й незаплановані відключення електропостачання та зв'язку, внаслідок обстрілів втрачається можливість організовано провести онлайн-пару. В таких умовах виникає необхідність знаходити нові можливості щодо вибору форм надання освітніх послуг студентам, основним критерієм ефективності яких має стати загальна доступність до навчального контенту. Викладачі змушені організовувати асинхронне навчання – із викладенням навчального контенту на освітню платформу (Teams, Zoom та ін.), яка застосовується в університеті, створення відеопрезентації лекції або практичного (лабораторного) заняття – із методичним поясненням алгоритму й умов виконання завдань та обов'язковою їх перевіркою. Асинхронна комунікація між викладачем і студентом в умовах воєнного стану потребує додаткові комунікації у чатах, індивідуального спілкування у вигляді відео дзвінка, перевірки викладачем робіт та їх аналізом на наступному практичному занятті або у особистих онлайн консультаціях.

Війна позначилась на житті кожного українця психологічними проблемами, а особливо для тих, хто перебуває у зоні бойових дій. Отже, студенти університетів, що перебувають у зоні бойових дій потребують психологічної підтримки, на яку у викладачів має

вистачати ресурсу. Виникла необхідність забезпечення психологічного розвантаження як студентів, так і викладачів. Психологічна нестабільність може виявлятися по-різному: від пасивності на занятті – до креативного виконання завдань. Викладач має виявляти у спілкуванні зі студентами емпатію, підтримку, здійснювати обговорення гострих тем, які точно стають тригерами психологічної нестабільності. Ми маємо відмовитись на даний момент традиції замовчування неприємних тем, оскільки студент, психологічно розбалансований внаслідок інформаційного впливу, не буде сконцентрований на навчанні. Але для цього викладач повинен бути готовим до такої роботи. Необхідно забезпечити викладачам психологічну підтримку та підготовку до роботи зі студентами, які переживають стресові ситуації. Для цього можуть бути організовані тренінги, семінари, консультації з психологами, які нададуть необхідні знання та навички для роботи зі студентами в умовах війни. Також важливо забезпечити викладача підтримкою з боку адміністрації університету, яка повинна виявляти розуміння та підтримку їхньої роботи.

Організація навчального процесу в університетах, які знаходяться у зоні бойових дій, повинна включати інформативну оперативність, що стосується організації комунікації суб'єктів освітньої взаємодії, пропозиції варіативних форм отримання інформації (у синхронному та асинхронному режимі), залучення студентів до актуальних професійних заходів, організованих переважно на безоплатній основі, супровід їхньої пізнавальної діяльності у формі консультацій та обговорень сучасних стрімів тощо. Це дозволяє їм отримати необхідні знання та навички від провідних фахівців галузі. Звісно, що така робота є позаплановою щодо змісту конкретної дисципліни, але вона дозволяє створити атмосферу небайдужості, сприяє активізації більш глибокого засвоєння матеріалу та розвитку критичного мислення, залучення студентів до професійної спільноти, підтримки й розвитку їхнього пізнавального інтересу.

Огляд умов діяльності університетів, що знаходяться в зоні бойових дій, дозволяє сформулювати ключові вимоги до ефективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Визначаємо надважливим у виокремленні принципів організації навчальної діяльності в означених умовах урахування здоров'язбережувального, психологічного й дидактичного аспектів, а отже, актуальності надаємо принципам збереження життя учасників навчальної взаємодії; збереження і підтримки якості освіти; інформативної оперативності.

### Література:

1. Волкова Н. П., Лебідь О. В. Професійна комунікація викладачів закладів вищої освіти: виклики війни *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2022. № 1(23). С. 132–142. URL: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2022-1-23-16>

2. Куліч Д., & Янкович А. (2022). Перспективи дистанційного навчання у закладах вищої освіти під час COVID-19. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. № 89(3). С. 78–89. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4758>

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

4. Скрипник Артем. Як працюють університети на лінії вогню. Відновлено з <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/jak-pratsjujut-universiteti-na-liniji-vohnju.html>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-5>

## НАБУТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

**Гунька К. О.**

*аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти  
Центральноукраїнського державного університету  
імені Володимира Винниченка  
м. Кропивницький, Україна*

Кардинальні економічні, політичні та соціальні зміни, що відбуваються в сучасному світовому співтоваристві, призводять і до модернізації всієї системи освіти. Все більш актуальним стає теза про безперервність освіти, про необхідність навчання протягом усього життя, а також про становлення вчителя нового формату, здатного навчити школярів самостійно здобувати нові знання та вміння, бути толерантними і патріотичними. Завдання вчителя – допомогти знайти себе в майбутньому, стати самостійними, творчими і впевненими в собі людьми. Чуйні, уважні і сприйнятливі до інтересів школярів, відкриті до всього нового вчителя – ключова особливість школи майбутнього.

Набуття професійної компетентності починається з оволодіння педагогічною професією і охоплює декілька етапів професійного

розвитку фахівця, протягом яких змінюються життєві та професійні плани, відбувається перебудова структури особистості, визначається провідна діяльність, соціальна ситуація.

Етапи професійного розвитку педагога [1, с. 24]:

- етап вибору професії;
- навчання у спеціалізованому навчальному закладі;
- звикання молодого фахівця до роботи;
- людину визнають досвідченим фахівцем, який може самостійно й успішно справлятися з основними професійними функціями;
- наявність у фахівця спеціальних якостей, умінь, широке орієнтування у професійній діяльності; індивідуальний стиль;
- фахівець-майстер своєї справи, широко відомий у своєму колі або за його межами; він професійно вирішує завдання за рахунок великого досвіду, вміння організувати роботу тощо;
- фахівець є авторитетним майстром, передає досвід молодим, стежить за їх професійним зростанням.

Набуття вчителем професійної компетентності полягає в тому, що професійне знання має формуватися водночас на всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному. Це потребує розвиненого професійного мислення, здатності добирати, аналізувати і синтезувати здобуті знання в досягненні педагогічної мети, цілісно уявляти технологію їх застосування [3, с. 67]. Саме вони формують ідеального професіонала, що уособлює суспільні запити й потреби, відображає вимоги до вчителя сучасної школи. Розглянемо ці компоненти.

*Методична компетентність* включає засвоєння педагогом нових методичних і педагогічних ідей, підходів до навчально-виховного процесу в сучасних особистісно-зорієнтованих, розвивальних, креативних технологіях, володіння різними методами, прийомами і формами організації навчання.

*Соціальна компетентність* містить характеристики педагога, який досяг високого рівня усвідомлення соціальних проблем та запитів, способів взаємодії з суспільством; уміння знаходити інформацію і впевнено конструювати поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуваннями, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності; уміння робити вибір, брати на себе відповідальність, формування засобами предмета патріотичних почуттів, поваги до історії, традицій українського народу тощо [4, с. 90].

*Психолого-педагогічна компетентність* охоплює володіння психолого-педагогічною діагностикою; уміння здійснювати індивідуальну роботу на основі результатів педагогічної діагностики,

виявляти особистісні особливості школярів, визначати і враховувати емоційний стан людини, грамотно вибудовувати взаємовідносини з колегами, учнями, батьками.

*Інформаційно-технологічна компетентність* передбачає вміння і навички роботи з ІКТ; застосовувати раціональні прийоми пошуку, аналізу, адекватного відбору, систематизації, використання інформації; самостійно створювати різноманітні тестові завдання; враховувати дидактичні принципи, закономірності, способи, форми організації навчального процесу для його оптимізації на основі комп'ютеризації; дохідливо й чітко викладати навчальний матеріал з огляду на специфіку предмета, суб'єктний досвід школярів, рівень їхньої підготовки, життєвий досвід і вік; уміння перебудовувати за необхідності план і хід викладу навчального матеріалу [5, с. 34].

*Управлінська компетентність* включає володіння вчителем методами, прийомами організації власною діяльністю та ефективної діяльності учнів, класу в урочній та позаурочній видах діяльності, тощо.

Отже, професійна компетентність вчителя – це інтегрована властивість особистості, що володіє комплексом професійно значущих для вчителя якостей, має високий рівень науково-теоретичної й практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів.

Розвиток професійної компетентності – в руках самого вчителя, оскільки він усвідомлено регулює стандарти своєї поведінки на основі набутого педагогічного досвіду. «Досвід стає джерелом професійного зростання вчителя лише тією мірою, якою вона є об'єктом структурованого аналізу: неререфлексований досвід безкорисний і з часом веде не до розвитку, а до професійної стагнації вчителя» [2, с. 95]. Тільки усвідомлений досвід має сенс, через аналітичну діяльність здійснюється рефлексія, яка перетворює «сирий» досвід у особистісне присвоєне знання. У процесі рефлексії відбувається усвідомлення не тільки свого педагогічного досвіду, але й досвіду інших педагогів.

### **Література:**

1. Назаренко Г. І. Професійна компетентність особистості викладача післядипломної педагогічної освіти. *Освіта Донбасу*. 2010. № 2. С. 80.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. К. : « К.І.С.», 2004. 112 с.

3. Сергеев Н. К. Педагогічна освіта: пошук інноваційної моделі. *Педагогіка*. 2010. № 5. С. 66–73.

4. Сучасні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів географії / Наталія Грицай. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.

5. Демура І. Сутність професійних компетентностей. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : збірник наукових праць. Вип. XXXVIII / заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ : Видавництво центр СДПУ, 2007. С. 64–71.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-6>

## **РЕВІЗІЯ ПОНЯТТЯ «МІМІЧНИЙ МЕТОД» НАВЧАННЯ ГЛУХИХ**

**Замша А. В.**

*кандидат психологічних наук,  
викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Сумського державного педагогічного університету  
імені А. С. Макаренка  
м. Київ, Україна*

Для сурдопедагогіки від початку її виокремлення в самостійну галузь науки та практики ключовою проблемою було і досі залишається мовне питання. Насамперед йдеться про мову як засіб навчання глухих.

Аналізуючи україномовні сурдопедагогічні джерела, маємо підстави констатувати, що вже усталеною стала така класифікація методів навчання глухих як:

- усний метод навчання;
- мімічний метод навчання;
- білінгвальний метод навчання.

Усний метод навчання глухих передбачає використання в якості засобу навчання глухих лише словесної мови, переважно усного її різновиду мовлення. Мімічний метод передбачає використання жестової мови. Білінгвальний метод навчання передбачає використання двох мов (словесної та жестової) як засобів навчання глухих [5].



Цікавим є те, що в англомовних джерелах термін «усний метод» означається як «оралізм», в той час як «мімічний метод» йменується як «мануалізм» [3].

Так поняття «оралізм» походить з латини від слова «*orā*», тобто «рот», відповідно усне мовлення як засіб навчання та «оралізм» дійсно можна вживати в якості тотожних понять. Натомість зв'язок між поняттям «мімічний» та «мануальний» не є таким однозначним. Бо слово «мімічний» походить з грецької мови від слова «*μιμῆσις*», що означає «наслідувати/мавпувати/імітувати», а слово «міміка» вживається на позначення рухів м'язів обличчя для вираження емоцій людини. Поряд із цим слово «мануальний» походить від латинського слова «*manūalis*», що означає «ручний». Відповідно слова «мімічний» та «мануальний» не є тотожним, а вказують на абсолютно різні способи комунікації, у випадку слова «мімічний» спосіб передаванні інформації передбачає рухи м'язів обличчя, а у випадку поняття «мануальний» спосіб передавання інформації ґрунтується на рухах руки або рук.

З огляду на цю невідповідність понять варто проаналізувати як саме необхідно коректно позначати метод навчання глухих, який в українськомовних джерелах зазвичай позначається як «мімічний метод».

Основоположником цього методу вважається Шарль Мішель де Л'Епе. Цікаво, що у працях де Л'Епе таке поняття як «міміка» чи «мімічний метод» не використовується взагалі. Натомість застосовуються такі поняття як «*signes méthodiques*» (методичні знаки/жести) та «*la langue des signes*» (мова жестів/знаків), яка за визначенням де Л'Епе є «*langue naturelle*» (природною мовою), тобто мовою яка сформувалася еволюційно в процесі спілкування глухих між собою і яку де Л'Епе вивчав від глухих [4]. Поряд із цим «методичні знаки/жести» є штучними, які де Л'Епе винайшов для того, щоб позначати ті елементи словесної мови, які не мають еквівалентів у природній жестовій мові глухих, й відповідно їх застосовувати під час навчання глухих граматики словесної мови. Зокрема йдеться про такі мовні елементи як артикль, закінчення, прийменники тощо. Послідовники де Л'Епе, абат Сікар або Р.-А. Бебіан також не застосовували поняття «міміка», а використовували поняття «жестова мова» та «методичні знаки».

Звідси висновується, що поняття «жестовий метод» може застосовуватися лише щодо використання жестової мови як мови навчання. Поряд із цим існування різноманітних штучних систем ручної комунікації, наприклад, т.зв. методичних знаків, або калькованого жестового мовлення чи дактилювання не може бути співвіднесене із поняттям «жестовий метод навчання». Відтак для охоплення усіх форм і різновидів ручних засобів комунікації з глухим учнем, у тому числі й природного жестового мовлення та штучних способів ручної

комунікації маємо використовувати поняття «*мануальний метод навчання глухих*».

Важливо також підкреслити, що використання поняття «мімічний метод навчання» замість «мануального методу навчання» не є ординарною помилкою перекладу, що колись сталася суто випадково. Причиною цього стала маніпуляція і свідомо підміна понять, що мала місце у XIX ст. [1]. Зокрема це чітко прослідковується при проведенні II Міланського конгресу з освіти глухих у 1880 році. Бо організаторами конгресу були товариства та фахівці, які були прибічниками усного методу («*la methode orale*»), а конгрес організовувався з метою забанити «мануальні методи навчання глухих», адже ці методи мають під собою абсолютно різне підґрунтя і фактично впродовж вже століття конкурували між собою. Відповідно в резолюції конгресу і в обговореннях його учасників звучало поняття «*la mimique*» («міміка»), а не «мануальний метод навчання» чи «жестова мова». «Міміка» в такий спосіб не сприймалася як мова, з чим неможливо не погодитися. Відтак відбулася підміна понять, бо поняття «жестова мова» в науковому дискурсі було замінено на поняття «міміка», яка, як цілком слушно наполягали учасники конгресу, не може конкурувати з усним мовленням словесної мови і бути ефективним методом навчання глухих [2].

Відлуння цієї маніпуляції досі спостерігається у вітчизняних наукових джерелах та нормативно-правових актах. Особливо це помітно, коли замість поняття «жестова мова» використовується поняття «міміко-жестикуляторне мовлення», «міміко-жестове мовлення» тощо або твердження про те, що «мова жестів» є менш ефективним засобом комунікації для глухих поряд зі словесною мовою, коли насамперед йдеться про її усний різновид мовлення.

Однак критичне осмислення проблеми засвідчує необхідність відходу від використання поняття «мімічний метод» як такого, що є видуманим не творцями-розробниками засад мануального методу навчання глухих, а навпаки прихильниками опозиційного їм усного методу навчання глухих.

### Література:

1. Адамюк Н. Б., Дробот О. А., Замша А. В. Технології білінгвального навчання глухих та слабкочуючих : навчально-методичний посібник. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 377 с.
2. La Rochelle E. Le Congrès de Milan Pour L'Amélioration du Sort def Sourds-Muets: Rapport adressé à M. Eugène Pereire. Paris, 1880.
3. Legent F. Le tricentenaire de la naissance de l'abbé de l'Épée. *La Lettre d'ORL et de chirurgie cervico-faciale*. 2012. № 330. P. 4–6.

4. L'Épée Ch.-M. de, Bebian R. A. A. L'art d'enseigner à parler aux sourds-muets de naissance. Paris, 1820.

5. Zamsha A. Milan International Congress on the Education of the Deaf: myths reflections to optimize the training of teachers for the deaf. *Scientific and pedagogical internship "Problems and strategies for the development of pedagogical and psychological education in Ukraine and EU countries": Internship proceedings (December 19 – January 29, 2023, Riga, the Republic of Latvia)*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023. P. 29–33.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-7>

**ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НУШ ЯК ПЛАТФОРМА  
ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ  
ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Зюба Д. С.**

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
Спеціальності 013 Початкова освіта  
Миколаївського національного університету  
імені В. О. Сухомлинського  
м. Миколаїв, Україна*

**Лесковець О. Р.**

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
Спеціальності 013 Початкова освіта  
Миколаївського національного університету  
імені В. О. Сухомлинського  
м. Миколаїв, Україна*

**Науковий керівник: Якименко С. І.**

*доктор педагогічних наук,  
професор кафедри дошкільної та початкової освіти  
Миколаївського національного університету  
імені В. О. Сухомлинського  
м. Миколаїв, Україна*

Зміни, які сьогодні відбуваються в суспільно-політичному житті української держави, впливають на процес виховання молодого покоління й вимагають відтворення духовного потенціалу здобувачів початкової освіти.

В умовах зростання культурного різноманіття, заострення світоглядної кризи перед освітою постає завдання збереження духовності й моральності молоді, долучення її до загальнолюдських духовних цінностей.

Педагогічні умови містять об'єктивні та суб'єктивні обставини, вимоги і чинники, використання яких сприяє досягненню мети, забезпеченню ефективного перебігу освітнього процесу при найбільш раціональному використанні зусиль і засобів. Поняття «умова» є необхідною обставиною, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [ 2, с. 441].

На думку М. Курача, педагогічні умови є «сукупністю зовнішніх характеристик функціонування освітнього процесу (змісту, форм, методів, педагогічних прийомів тощо) та внутрішніх параметрів особистості (якостей, властивостей, характеристик)» [1, с. 200]. Педагогічні умови є сукупністю змісту, форм, методів, педагогічних прийомів, які впливають на ефективність формування духовно-моральних основ світогляду у здобувачів початкової освіти в освітньому середовищі НУШ. Таким чином, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури та результатів констатувального етапу педагогічного експерименту розроблено та обґрунтовано педагогічні умови:

- інтеграція виховних впливів на формування духовно-моральних основ світогляду у здобувачів початкової освіти в освітньому середовищі НУШ засобами партнерської взаємодії школи та родини;

- впровадження інноваційних педагогічних технологій формування духовно-моральних основ світогляду здобувачів початкової освіти в освітньому середовищі НУШ естетотерапевтичними засобами.

Новий формат співпраці з батьками передбачає впровадження таких форм партнерства: інтерактивні форми роботи з батьками (сімейні клуби, дискусії, інтерактивні ігри, тематичні акції тощо); тренінги, ділові ігри та майстер-класи для батьків (ефективна взаємодія вчителя та батьків, продуктивна форма їхнього спілкування); комунікації через електронні пристрої; застосування технології «фідбек» з батьками (зворотний зв'язок батьків на дію, подію чи взаємодію, яка дає змогу налагодити ефективну співпрацю вчителя і батьків [3].

Головною метою естетотерапевтичної діяльності вчителя початкових класів як специфічного виду педагогічної діяльності, що полягає в активізації емоційно-чуттєвої сфери молодших школярів, у формуванні естетичного інтересу дітей до життєдіяльності, розвитку у них творчого потенціалу естетотерапевтичними засобами, зокрема:

казкою, грою, мистецтвом, природою, спілкуванням тощо. Зазначені вище естетико-терапевтичні засоби є характерними для гуманної педагогіки, що забезпечують впровадження педагогам психолого-педагогічних методів впливу на формування духовно-моральних основ світогляду у здобувача початкової освіти. Процес формування духовно-моральних основ світогляду здобувачів початкової освіти в освітньому середовищі НУШ потребує інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі: інтерактивних, ігрових, інформаційно-комунікаційних, мас-медійних, проектних.

Важливим сучасним засобом формування духовно-моральних основ світогляду у дітей є використання сюжетів мультфільмів, які дозволять доповнити і поглибити знання дітей про нашу Батьківщину; формувати уявлення про Україну як суверенну державу з давньою історією, багатою культурною спадщиною, виховувати бажання піклуватися про країну, навколишнє середовище: серії мультфільмів «Корисні поради», «Уроки тітоньки Сови» («Уроки доброти», «Мої домашні тварини», «Уроки обережності») закріплюють уявлення дітей молодшого шкільного віку про моральні цінності людини; дозволяють зрозуміти зміст понять «чесність», «правдивість»; навчають дітей оцінювати вчинки з погляду ціннісного ставлення.

З метою прищеплення в учнів моральних якостей вважається доцільним використати ігрові технології, оскільки гра є видом осмисленої непродуктивної діяльності, мотив якої лежить не в її результаті, а в самому процесі під час якого формується особистість дитини і ті сторони психіки, від яких в майбутньому будуть залежати відносини дитини з іншими людьми. Під час формування духовно-моральних основ світогляду у здобувачів початкової освіти в освітньому середовищі НУШ ефективність ігрової діяльності здійснювалась нами за дотримання умов правильної організації, чіткої мотивації, врахуванні індивідуальних особливостей дітей та їх інтересів. Зокрема, використовуються ігри морально-етичного змісту:

– *Гра «Долоньки»*. Метою даної гри є навчити дітей бачити хороші якості в оточуючих. Кожен учасник гри обводить свою руку на аркуші формату А4, потім пише на ній своє позитивне якість. Після цього кожен аркуш передається по колу. Кожен дитина повинна дописати його власникові ще одну позитивну якість. Гра триває, поки аркуш не повернеться до того, хто його написав.

– *Гра «Комплімент»*. Метою даної гри є розвиток у дітей позитивного ставлення до оточуючих. Учитель дає першому учаснику предмет, який є символом гри (наприклад, м'яка іграшка), і говорить комплімент: «Ти дуже добрий». Потім перший учасник передає

предмет наступному учаснику і каже йому комплімент. Гра триває, поки предмет не повернеться до вчителя.

– *Гра «Молекули»*. Метою гри є згуртування колективу і формування моральних понять (добро і зло, дружба, справедливість і т.п.). За командою всі учасники утворюють пари (Кожного разу різні). Той, хто залишився без пари, повинен відповісти на питання ведучого. Наприклад: «Навіщо потрібна дружба?», «Що таке справедливість?» і т.п.

– *Гра «Я дарую тобі подарунок»*. Ця гра виховує у дітей бажання зробити щось приємне для іншого, наприклад, подарувати йому те, що подобається самому. Таке прагнення є основою гуманного ставлення до людей і надзвичайно важливо для морального розвитку дитини. Ігрова ситуація така, що дитина сама вибирає, кому вона хоче зробити подарунок і, що саме подарувати. З метою прищеплення в учнів ЕГ моральних якостей ми вважали доцільним використати ігрові технології. Вправи-тренінги, комунікативні ігри, етичний тренінг («Людина поруч», «Конверт життєвих ситуацій», «Комплімент», «Вітання»); гра «Чарівний стілець», «Корзина грецьких горіхів», «Пропоную-вибираю», які водночас є і груповою справою і довірливою розмовою про ті проблеми, які перешкоджають дитині, які вона не в змозі вирішити самостійно. Основна роль педагога під час організації гри полягає у наданні кожній дитині можливості самовиразитися, самореалізуватися, як у процесі навчання, так і в позаурочній діяльності. Будь – яка гра виправдана ще й психологічно: у грі дитина безтурботна, психологічно розкута і тому більше, ніж коли-небудь, здатна на повне вираження свого індивідуального «Я».

Отже створення духовно-насиченого освітнього середовища НУШ є основою для практичного набуття здобувачів початкової освіти та потреби постійного духовно-ціннісного самовдосконалення. Реалізація педагогічних умов формування духовно-ціннісних орієнтацій, що пов'язана з активним залученням здобувачів освіти до пізнання цінностей духовної культури суспільства, можлива завдяки створенню духовно насиченого освітнього середовища НУШ через розширення аксіологічного компонента змісту освіти, а також забезпечення умов для духовно-ціннісної діяльності у педагогічному процесі закладів освіти.

### **Література:**

1. Курач М. С. Художньо-проектна підготовка майбутніх учителів технологій : монографія / за ред. проф. М. С. Корця. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 329 с.

2. Словник української мови. Тт. 1–11. АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І. К. Білодіда. К. : Наукова думка, 1970–1980. URL: <http://sum.in.ua/s/umova/c.441>

3. Традиційні батьківські збори – це немодно. Олена Фіданян про те, як кийвські школи шукають новий формат співпраці з батьками. URL: <http://nus.org.ua/articles/tradytsijni-batktivski-zbory-tse-nemodno-yakkyuyivskishkoly-shukayut-novyj-format-spivpratsi-z-batkamy/>

4. Миропольська Н. Є. До проблеми виховання духовності особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Луганськ, 2006. № 1(14). С. 169–175.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-8>

## **ЗАСТОСУВАННЯ РОЛЬОВИХ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ**

**Ковальова К. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри української та іноземних мов  
Вінницького національного аграрного університету  
м. Вінниця, Україна*

На сучасному етапі розвитку світового освітянського простору тема освітніх технологій, спрямованих на оптимізацію процесу фахової підготовки майбутніх спеціалістів та безпосередньо впровадження інноваційної освіти, посідає провідне місце в педагогічному дискурсі останніх років. Перед закладами освіти стоять завдання підготовки високоосвічених, творчих особистостей, здатних ефективно реагувати на зміну соціальних, економічних, технологічних, управлінських та інших умов, готових до постійного самовдосконалення.

В умовах вивчення іноземних мов рольова гра – це перш за все усна діяльність, ігрова та навчальна практика одночасно. Розглядати рольову гру можна як з позиції учня, так і вчителя. З погляду учня рольова гра – це ігрова діяльність, у процесі якої вони виступають у певних ролях. Метою рольової гри є спілкування. Навчальний характер школярами не усвідомлюється, тому вони не відчують на собі тиску та хвилюються не так сильно, в порівнянні з тим, коли говорять від свого імені.

Вже з початку XIX століття ігри почали розглядатися як один із засобів навчання, з'являються перші наукові теорії гри. Багато

видатних педагогів звертали увагу на ефективність використання ігор у процесі навчання. Ряд дослідників (У. Макдауголл, Г. Мерфі, І. Петричук) висунули тезу, що гра – це соціальний інстинкт, притаманний кожній людині [2, с. 37]. К.Д. Ушинський, автор теорії духовного розвитку дитини у грі, уперше висунув ідею про використання гри в загальній системі виховання, у справі підготовки дитини через гру до трудової діяльності. Він стверджував, що у грі об'єднуються одночасне прагнення, відчуття і уявлення [3].

Ігрові технології є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавими й захоплюючими не тільки роботу учнів на творчо – пошуковому рівні, але й буденні кроки по вивченню іноземної мови. Цікавість світу гри робить позитивною монотонну діяльність запам'ятовування, повторення, закріплення або засвоєння інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси й функції студента. Іншою позитивною стороною гри є те, що вона сприяє використанню знань у новій ситуації, таким чином засвоюваний студентами матеріал проходить через своєрідну практику, вносить різноманітність та інтерес до навчального процесу.

На відміну від ігор взагалі, педагогічна гра має цілий ряд відмінностей: наявність уявної ситуації і пов'язаних з нею таких компонентів, як ролі, ігрові предмети; усвідомлення дітьми ігрового результату; усвідомлення дітьми правила гри; можливість вибору конкретної дії у грі для кожної дитини, що забезпечить індивідуальну активність у колективній формі гри.

Ігри виховують самостійність, формують певні естетичні та світоглядні позиції, співробітництво, комунікабельність. Використання ігрових прийомів є особливо актуальним на початковому етапі навчання іноземним мовам. Рольова гра будується на міжособистісних відносинах, що реалізуються в процесі спілкування, стимулює інтерес до участі у спілкуванні іноземною мовою, і в цьому випадку вона виконує мотиваційно-спонукальну функцію. Рольову гру можна віднести до навчальних ігор, оскільки вона значною мірою визначає вибір мовних засобів, що сприяє розвитку розмовних навичок та умінь, дозволяє моделювати спілкування студентів у різних ситуаціях. Іншими словами, рольова гра є вправою для опанування навичок та умінь діалогового мовлення в умовах міжособистісного спілкування. У цьому плані рольова гра забезпечує навчальну функцію.

Важко переоцінити виховне значення рольової гри та її всебічний вплив на студента. Гра допомагає згуртувати колектив, в активну діяльність залучаються сором'язливі, і це сприяє самоствердженню кожного у колективі. У рольових іграх виховується свідома дисципліна, працелюбність, взаємодопомога, активність студентів, готовність



включатися у різні види діяльності, самостійність, вміння відстояти свою точку зору, знайти оптимальне рішення за певних умов. Рольова гра формує у студентів здатність зіграти роль іншої людини, побачити себе з позиції партнера по спілкуванню. Вона орієнтує студента на планування власної розмовної поведінки та поведінки співрозмовника, розвиває вміння контролювати свої вчинки, давати об'єктивну оцінку діям інших. Отже, рольова гра виконає орієнтуючу функцію в процесі навчання.

Рольова гра формує у студентів здатність грати ролі інших людей, побачити себе з позиції партнера у спілкуванні. Вона орієнтує студентів на планування своєї розмовної поведінки та поведінки співрозмовника, розвиває вміння контролювати свої вчинки, давати об'єктивну оцінку вчинкам інших людей. Таким чином, рольова гра виконує орієнтовну функцію. Компенсуюча функція рольових ігор полягає у тому, що вирішується протиріччя між потребою дії в студента і неможливістю здійснити її. Студенти прагнуть спілкування, і рольова гра дає можливість реалізувати своє бажання

Що стосується вільної рольової гри, то під час її проведення самі студенти повинні вирішити, яку лексику їм використовувати, як розвиватиметься дія. Викладач тільки називає тему рольової гри, а потім просить студентів скласти різні ситуації, що висвітлюють аспекти цієї теми. Також, викладач може розділити студентів на групи та запропонувати кожній групі вибрати той аспект запропонованої теми, який їм найближчий. При цьому, знадобиться, допомога студентів у розподілі ролей та в обговоренні того, що необхідно сказати щодо обраної ситуації. Тривала рольова гра передбачає протягом довгого періоду розігрування серії епізодів (наприклад, із життя групи). Епізодична рольова гра передбачає розігрування окремого епізоду .

Успіх проведення рольової гри має важливе значення. Саме тому науковці виділяють етапи рольової гри та припускають алгоритм її розробки під час уроків іноземних мов. Н. Д. Гальскова виділяє три етапи рольової гри [1, с. 41]. Підготовчий етап включає попередню роботу викладача та студентів. Підготовка викладача передбачає вибір теми та формулювання проблеми; відбір та повторення необхідних розмовних засобів; уточнення параметрів ситуації: час, місце, кількість учасників, ступінь офіційності; підготовку атрибутів гри: посібники, картки; уточнення мети гри та планованого кінцевого результату. Підготовка студентів полягає в наступному: пошук додаткових даних по темі або вивчення наданого матеріалу; повторення словесних формул і лексики на тему.

Велике значення для успішного проведення гри має те, наскільки успішно викладач може підготувати студентів до цієї форми діяльності. Л. Шивнер та С. Голден пропонують наступні рекомендації:

а) необхідність створення атмосфери, вільної від страху перед висловлюванням;

б) участь викладача у підготовці до гри, де він повинен ідентифікувати себе разом із студентами;

в) коректна поведінка викладача, який має бути витриманим у будь-якій ситуації, у тому числі й конфліктній;

г) вміння показати студентам, що викладач їх цінує та поважає не тільки на словах, а й шляхом індивідуальних завдань, довіряючи їм самостійну організацію тих чи інших фрагментів/форм гри;

д) цікаво та різноманітно організувати роботу [4; 5].

У разі виконання цих умов між викладачем та студентами виникають відносини партнерства та співробітництва, які є необхідною умовою для досягнення поставленої мети. На етапі проведення гри викладач виступає у ролі режисера, який по можливості непомітно для студентів керує ходом гри, приймаючи активну роль. Викладач має залишитися активним спостерігачем, він може щось рекомендувати, але не нав'язувати свого рішення. Етап контролю та аналіз гри може слідувати відразу ж після її завершення або проводиться на наступних заняттях, це залежить від складності гри. Психологічно, більш доречно відразу ж після гри здійснювати обмін думками про її успішність, про труднощі та найбільш вдалі моменти. Рольова організація спілкування вимагає ставлення до студента як до особистості, з властивими їй особливостями, які можуть вплинути на вибір тої чи іншої ролі. Саме тому розподіл ролей є відповідальним педагогічним завданням.

Знання мотивів, інтересів, індивідуальних відносин студентів дозволить викладачу запропонувати їм ті ролі, які найбільшою мірою відповідають особливостям їх особи. При відборі ролей важливо враховувати як інтереси студентів, так і їх психологічні особливості.

Важливу роль при розподілі ролей грає облік соціально-психологічних характеристик студентів, під якими розуміється статус студента у групі. Тому, викладач має свідомо керувати цим статусом, висуваючи то одного, то іншого студента на провідні (лідерські) позиції під час підготовки гри.

Ігрові технології представляють глибоку педагогічну цінність, це сфера спілкування, у якій студент розкривається, відбувається його розвиток та виховання, вона мотивує, спонукає до діяльності. Використовуючи ігровий метод навчання, ми вирішуємо важливі методичні завдання такі як: психологічна готовність студентів до

спілкування, багаторазове повторення матеріалу, тренування студентів у виборі правильної словесної форми.

#### **Література:**

1. Гальскова Н. Д. Теорія вивчення іноземних мов. 2006. № 3. С. 41–51.
2. Петричук І. І. Ще раз про гру. *Іноземні мови в школі*. 2008. № 2. С. 37–41.
3. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання : в 1 т. Київ : Просвіта, 1957. Т. 1. 488 с.
4. Holden S. *Drama in Language Teaching*. London: Longman, 1981. 84 p.
5. Scrivener J. *Learning Teaching: a guidebook for English language teachers*. Oxford : Heinemann, 1994. P. 32–41.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-9>

### **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ: АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ**

**Ковтун О. С.**

*аспірант спеціальності 013 Професійна освіта  
Державного закладу «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка»  
м. Полтава, Україна*

Сучасна глобальна цифровізація суспільства не применшує значення володіння комунікативною компетентністю для фахівців різних галузей. У світлі нашого дослідження, ми приділимо увагу проблемі актуальності формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів.

Варто відзначити, що професія менеджера відносно нова в Україні, як самостійна галузь вищої освіти з'явилась в середині 90-х років минулого століття й набула доволі широкої популярності серед здобувачів вищої освіти.

Досліджуючи культуру спілкування менеджера, Г. Чайка на підставі визначення поняття «менеджмент» визначає поняття «менеджер»: «людина, яка вміє досягати поставлену мету, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей» [5, с. 15]. Далі науковець визначає якості спільні для всіх менеджерів (досягнення виконання

важливих і актуальних завдань на підставі використання праці, інтелекту, мотивів поведінки інших людей) і зазначає, що вироблені менеджером знання, ідеї та інформації стають корисними лише за умов спілкування з іншими людьми і спрямовує їхню діяльність на досягнення поставлених цілей [5, с. 16]. Отже, можна зробити проміжний висновок, що спілкування відіграє ключову роль у професійній діяльності менеджера.

Саме сформованість комунікативної компетентності сприяє ефективному інформаційному обміну, взаємодії з іншими, володінню ефективними способами та прийомами міжособистісного й ділового спілкування, що сприяють формуванню позитивного мікроклімату в команді чи організації, володінню навичками ділової комунікації зі співробітниками й партнерами. Таким чином, можна стверджувати, що формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів посідає одне з провідних місць у їхній професійній підготовці.

Актуальність проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів зумовлена не тільки особливостями професії, але й тим, що комунікативна компетентність є складовою професійної підготовки сучасного фахівця. Ми цілком розділяємо позицію Л. Гавриляк, яка зазначає, що комунікативна компетентність безумовно є складовою професійної компетентності. Дослідниця зазначає, що професійна компетентність містить у собі цілу низку взаємопов'язаних характеристик, серед яких: гностична, регулятивна, рефлексивно-статусна, нормативна, комунікативна. Л. Гавриляк, услід за [6], стверджує, що «від комунікативної компетентності залежить здатність людини досягти своїх цілей у соціальному житті» [1, с. 70].

Комунікативна компетентність доволі складний та багатоаспектний феномен, який досліджується філософами, педагогами, психологами, лінгводидактами, етнолінгвістами, психолінгвістами та ін.

Класик української лінгводидактики М. Пентилюк надає таке визначення комунікативної компетентності – «здатність особистості користуватися мовою залежно від ситуації, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування абр спеціально організованого навчання» [4, с. 70].

Своєю практико-орієнтованістю привертає увагу визначення комунікативної компетентності надане Л. Мамчур, І. Кучеренко: «це знання, вміння, навички і досвід особистості, що повинні сформуватись і забезпечуватимуть її правильне й доречне використання мови в конкретному контексті й ситуації спілкування, знаходження адекватного стилю і тону спілкування, враховуючи особистість співрозмовника, обставини спілкування та стратегії мовленнєвої взаємодії» [3, с. 174].

У свою чергу, Н. Ануфрієва визначає комунікативну компетентність крізь здібності особистості: здатність робити соціально-психологічний прогноз ситуації, у якій відбуватиметься спілкування, тобто здатність людини передбачати певні події; здатність соціально-психологічно програмувати процес спілкування, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації; уміння «вживатися» в соціально-психологічну атмосферу комунікативної ситуації, тобто робити правильну оцінку позитивних і негативних аспектів ситуації спілкування; здатність здійснювати соціально-психологічне управління процесами спілкування в комунікативній ситуації (організація уваги партнерів спілкування, стимулювання їх комунікативної активності, керування процесом спілкування) [2, с. 339].

І якщо тлумачення М. Пентилюк, Л. Мамчур, І. Кучеренко вимагає врахування переважно лінгвістичних особливостей поняття «комунікативна компетентність», то визначення поняття Н. Ануфрієвою – соціально-психологічних аспектів особистості; що, у свою чергу, доводить складність і багатоаспектність досліджуваного поняття.

Отже, актуальність проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів зумовлена, з одного боку, змістом професійної компетентності фахівців, а з другого – тим, що сформована комунікативна компетентність є запорукою успішної професійної діяльності фахівців цієї галузі. Досліджуване поняття є складним і багатоаспектним і вимагає його докладного вивчення з різних боків.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні ефективних педагогічних умов формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів.

### Література:

1. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Scientific journal «ЛЮГОС. The art of scientific mind»*. 2019. № 3, April. С. 70–73.

2. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посібник / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. К. : Богдана, 2003. 530 с.

3. Мамчур Л., Кучеренко І. Компетентнісна спрямованість – пріоритетний напрям мовної освіти ХХІ століття. *Філологічний часопис*. 2015. Вип. 1. С. 168–175.

4. Словник-довідник з української лінгводидактики / за ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2003. 149 с.

5. Чайка Г. Л. Культура ділового спілкування менеджера : навч. посіб. К. : Знання, 2005. 442 с.

6. Rickheit G., Srohner H. Handbook of Communicative Competence. Gottingen : Hubert & Co. 2008.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-10>

## **РОЛЬ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ У ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**Рудик Т. О.**

*кандидат фізико-математичних наук,  
доцент кафедри математичної фізики та диференціальних рівнянь  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

Відповідно до Концепції розвитку природно-математичної освіти основними завданнями STEM – освіти є формування навичок розв’язання складних практичних проблем, критичного мислення, організаційних та комунікаційних здібностей; вміння оцінювати проблеми та приймати рішення, готовності до свідомого вибору та оволодіння майбутньою професією, математичної та природничої грамотності; всебічний розвиток особистості шляхом виявлення її нахилів і здібностей. В Концепції підкреслюється суттєва роль математики в інтегративному підході реалізації природно-математичної освіти, послідовне, ґрунтовне, якісне її викладання. В сучасному суспільстві математична освіта має стати особистісно-орієнтованою або концептуальною, націленою на посилення ролі математики в загальному розвитку особистості.

Мета статті – дослідити питання гуманізації освіти, гуманістичні аспекти інженерної освіти і проаналізувати роль математики у гуманітаризації освіти.

Гуманізація освіти передбачає такий підхід до студента в процесі навчання, при якому він стає його рівноправним і активним учасником, особисто зацікавленим в отриманні освіти. Повинні бути створені такі умови для навчання студентів, щоб вони, крім набуття нових знань, умінь, досвіду роботи, могли:

– розуміти самих себе, свої можливості і прагнення, розуміти своє місце в суспільстві і своє призначення в житті;

- володіти здатністю самостійного усвідомленого вибору напрямку саморозвитку;
- найбільш повно розвинути, розкрити і реалізувати свої здібності та можливості, актуалізувати свій особистісний потенціал;
- розвинути і розкрити свою індивідуальність, знайти і виразити себе.

До гуманістичних аспектів інженерної освіти слід віднести створення творчої атмосфери в навчанні фахівця, забезпечення можливостей загальнокультурного розвитку студентів, що відповідає формуванню загальнокультурної компетентності майбутніх бакалаврів технічних напрямків підготовки. Компетентнісний підхід націлений на гуманізацію освіти. Реалізація компетентнісного підходу розглядається як один з головних механізмів підвищення мотивації студентів до здобуття якісної вищої освіти, прискорення їх соціального і професійного становлення. Особливе місце тут відводиться проблемному навчанню [1, с. 117], при якому викладач створює в аудиторії проблемну ситуацію, формуючи у свідомості студентів мотив оволодіння необхідними знаннями. В проблемному навчанні виникають пізнавально-спонукаючі мотиви безкорисливого пошуку знання, істини. Така мотивація служить активізації навчального процесу і підвищує ефективність навчання. У студента відбувається перебудова сприйняття, пам'яті, мислення, зростає інтерес до навчальної та майбутньої професійної діяльності, створюються передумови успішного виконання цієї діяльності.

В [1, с. 118] експериментально досліджено, що застосування впродовж двох років проблемно-прикладного контексту в навчанні студентів математиці, що базується на використанні проблемних методів навчання, дослідженні прикладних завдань, застосуванні проблемних домашніх завдань теоретичного характеру для організації самостійної дослідницької діяльності студентів, використанні різних форм організації навчання, сприяє, як показали результати анкетування студентів 2-го курсу, формуванню математичної компетентності студентів технічного університету і, відповідно, розвитку їх загальнокультурної і професійної компетентностей. Реалізація проблемно-прикладного контексту навчання математики сприятиме підвищенню мотивації студентів [2, с. 119].

Розглянемо питання про роль математики у гуманітаризації освіти. Зазначимо, що термін «гуманітаризація» розуміють, як правило, у наданні всій освіті рис гуманітарних наук, в орієнтації освіти на так званих «гуманітаріїв».

Однак, за Гегелем освіта – це сходження до загального. Привести свою індивідуальність у відповідність зі своєю розумною стороною,

тобто зробити розум пануючим. Важливим у визначенні Гегеля є слово «сходження».

Воно, по-перше, передбачає працю, без якої немислима освіта. По-друге, освіта передбачає незавершеність. Освіту неможливо здобути раз і назавжди, її необхідно вдосконалювати все життя.

Ще одна важлива мета освіти – навчити людину бути вільною. Не можна розуміти свободу як відсутність обмежень. Людина, яка бажає виконання всіх своїх бажань, ніяк не може бути названа вільною. Така людина – раб своїх пристрастей. Людській свободі потрібно саме вчити, розвиваючи в собі здібності мислити і підпорядковувати свої пориви і позиви розуму.

Постає питання – як побудувати процес навчання? Прийоми та основи яких предметів дадуть змогу досягти формування духовно розвиненої, вільної особистості?

Предмети так званого гуманітарного циклу схильні до змін, які залежать і від країни проживання, і від політики держави, і від окремих особистостей. Усі ці зміни ми добре бачимо, наприклад, протягом останніх років. Отже, гуманітарні дисципліни не можуть бути основою гуманітарної, та й будь-якої освіти. Звернемося до предметів так званого природничо-наукового циклу. Усі ці предмети, за винятком математики, мають особливість, яка робить їх також непридатними для ролі шуканого стрижня. Зауважимо, що засвоєння змісту цих предметів ґрунтується на вірі та примусі.

Знання, які постачає математика, – це знання зовсім іншої структури. У них не потрібно вірити, тому що в математиці визнається істинним тільки те, що доведено. Студент сам переконується у справедливості результату, вивчивши доказ, або сам довівши його. Тобто він сам, за допомогою свого розуму вносить зміни у свої уявлення. Під час вивчення будь-якої математичної теореми, розв'язання будь-якої математичної задачі учень на практиці вчиться володарювати над своїми переконаннями та помислами. Отже, тільки математика є істинно гуманітарною дисципліною, тільки математика може бути стрижнем гуманітарної освіти. Зрозуміло, сказане не варто розуміти так, що історія, література та інші предмети не важливі й не потрібні. Звичайно, потрібні. Але, щоб увесь цей набір предметів не перетворився на безформну масу, потрібна основа, стрижень. Таким стрижнем, що не дає змоги розсипатися всій конструкції предметів, що вивчаються, є саме математика. Будь-яку теорему математики можна забути, викинути з курсу вивчення, але змінити її заради влади, наговпу, окремої людини неможливо. Така жорсткість і невіддатливість математики робить її стрижнем освіти, опорою і гарантією від виродження.



Сьогодні облаштування освіти, за якою вся освіта – гуманітарна, а в центрі її – математика, здається дивним. Однак, саме такою є структура освіти до XIX століття. Наприклад, Платон наголошував, що займатися математикою потрібно не заради практичних потреб, а щоб «полегшити самій душі її звернення від становлення до істинного буття». Леонардо да Вінчі говорив: «Жодне людське знання не може називатися істинною наукою, якщо воно не пройшло через математичний доказ». Гуманітарний потенціал математики був відкритий ще греками і полягає він у доказах. Вивчивши готовий доказ, або знайшовши свій, людина сама, за допомогою свого розуму, вносить зміни у свої уявлення. Цим вона вчиться керуватися розумом у переконаннях і помислах.

Жодна інша дисципліна не може дати людині в цьому відношенні більше, ніж математика. Саме тому математика протягом двох з половиною тисячоліть існування гуманітарної освіти є її стрижнем. У середині XIX століття відбулося розмежування знання на гуманітарне і негуманітарне, в тому сенсі, як воно розуміється в даний час. Це сталося не само собою, а під гаслом «самовизначення». Одним з основоположників такого поділу був Вільгельм Дільтей.

З цього моменту виникло знайоме нам протиставлення гуманітарних та природничих наук. Змінилося також значення слова «гуманітарний». В даний час цей поділ оцінюється багатьма дослідниками як «трагічний розкол культури». В результаті «самовизначення» гуманітарних наук увагу освіти було переключено з освітнього впливу дисциплін на об'єкти їх вивчення. Це й спричинило розкол культури.

Що відрізняє освічену людину? Насамперед – уміння судити, правильні чи ні твердження іншої людини, уміння ухвалювати правильні самостійні рішення. Саме математика є засобом розвитку інтелектуальних здібностей і, саме тому, засобом морального виховання.

Зауважимо, що навчання людини математиці не є гарантією перетворення її на мислячу, вільну, високоморальну людину. Йдеться тільки про можливості. При цьому можливостей у математики принципово більше, ніж у будь-якої іншої дисципліни. У математиці визнається істинним тільки те, що доведено. Ні сила, ні навіювання, ні голосування тут не допоможуть. Доказ завжди звернений до розуму людини, тобто до того, що виділяє її з решти природи. Виробляючи прихильність до доказів, ми виховуємо у людині повагу до розуму, а саме це – основа людяності.

### **Література:**

1. Рудик Т. О., Суліма О. В. Формування математичної компетентності майбутніх бакалаврів у процесі навчання математики в технічному університеті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2021. Вип. 80. Том 2. С. 116–121.

2. Rudyk T., Sulima O., Danilenko A. Reasons of low motivation to study higher mathematics among technical university students and ways to eliminate them. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2022. Вип. 90. С. 118–123.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-11>

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

**Сердюк М. П.**

*викладач української мови та літератури, завідувач відділенням*

*Відокремленого структурного підрозділу*

*«Фаховий коледж харчових технологій та підприємництва*

*Дніпровського державного технічного університету»*

*м. Кам'янське, Дніпропетровська область, Україна*

Модернізація навчально-виховного процесу на сучасному етапі сприяє формуванню та розвитку творчої особистості, спроможної повноцінно реалізуватись в житті. Якість освіти визначається як національний пріоритет і передумова національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства країни щодо реалізації права громадян на освіту.

Сьогодні йдеться про формування людини, здатної приймати відповідальні рішення, критично мислити, творчо вирішувати проблеми, самореалізовуватися – одним словом, компетентної особистості.

Життєва компетентність здобувача освіти – це запорука його успішного входження в систему соціальних, економічних, політичних та культурних відносин.

Інтеграційні процеси у світі зумовлюють взаємопроникнення культур, мов різних націй. В епоху масового поширення спілкування через електронні носії відбувається, на жаль, знецінення безпосереднього «живого» спілкування. Отже, вважаємо, що формуванню комунікативної компетентності особистості слід приділяти чільну увагу. Ефективними вважають уроки української мови з використання інтерактивних технологій навчання, які активізують процес особистісно-зорієнтованого навчання й унеможливають домінування одного учасника навчального процесу над іншим.

Інтерактивні технології дають можливість забезпечити глибину вивчення змісту. Студенти освоюють усі рівні пізнання: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінку. Змінюється основне джерело мотивації навчання. Воно стає внутрішнім, це інтерес самого студента. Значно підвищується роль особистості викладача, який більше розкривається перед студентами, виступає як лідер та організатор навчального процесу.

Практично відсутні методичні розробки та література з інтерактивних технологій. Інтерактивні технології потребують певної зміни життя групи, а також значної кількості часу для підготовки як студентам, так і викладачам.

Для ефективного застосування інтерактивних технологій, зокрема щоб охопити весь необхідний обсяг матеріалу і глибоко його вивчити (а не перетворити технології на безглузді «ігри заради самих ігор»), викладач повинен старанно організовувати власну роботу.

Для зміцнення контролю над ходом процесу навчання за умов використання інтерактивних технологій викладач має попередньо добре підготуватися: глибоко вивчити та продумати матеріал; старанно планувати і розробити заняття; мотивувати здобувачів освіти до вивчення, шляхом добору найбільш цікавих для них проблем, передбачити різноманітні методи для привернення уваги студентів, налаштування їх на роботу.

Починати роботу з впровадження інтерактивних технологій потрібно поступово. Ефективність впровадження інтерактивного навчання забезпечується спеціальною організацією навчального процесу, яка складається з кількох етапів. На підготовчому етапі формуються мікрогрупи. При цьому враховують позитивний емоційний стан мікрогрупи, готовність учасників до співпраці під час вирішення поставлених проблем, яка повинна спонукати студентів

до пошукової діяльності, обміну власним досвідом, думками, розвивати вміння та навички самостійно працювати. Далі в процесі спілкування студенти виявляють не тільки знання, а й уміння узагальнювати, робити логічні висновки, у них формуються комунікативні уміння – у процесі обговорення свою думку необхідно висловлювати стисло і не відхилятися від теми; демонструвати вміння не тільки говорити, а й слухати.

Наступний етап – презентація групових рішень – може бути організований по-різному. Залежно від характеру взаємодії учасників груп: спільно-індивідуальна форма передбачає представлення результатів власної діяльності кожного учасника, обговорення та вибір варіанта, який підходить; при спільно-послідовній – результат діяльності кожної групи є фрагментом, необхідним для побудови загальної відповіді; спільно-взаємодіюча форма обумовлює вибір окремих аспектів групових рішень, на основі яких приймається уже колективне рішення.

На підсумковому етапі студенти оцінюють, наскільки вдалося створити атмосферу співробітництва та розуміння у групі, підбивають підсумки виконаної ними всієї роботи.

Саме інтерактивні методи навчання як поняття зародилися з теорії проблемного навчання, яка була розроблена в 70–80-х рр. XX ст. (Т.В. Кудрявцев, І.Я. Лернер, А.М. Матюшкін, М.І. Махмутов, В. Оконь т.ін.), сутність якої полягає не в передачі готової інформації з одного боку (викладача) та пасивного засвоєння з іншого боку (студента), а на отриманні знань студентами нових знань і вмінь а допомогою розв'язання теоретичних і практичних проблем, які представляє викладач [1, с. 69].

Суттєвою особливістю проблемного навчання є дослідницька діяльність студентів. Яка передбачає постановку питань-проблем, евристичне формулювання гіпотез і перевірку їх у ході розумових і практичних операцій із застосуванням діалогу. У процесі вирішення здобувачами освіти проблем здійснюються оволодіння досвідом творчої діяльності, творче засвоєння знань, формування активної, творчої, свідомої особистості. Діалог тут виступає як метод вирішення протиріч.

Основними напрямками активізації навчального процесу є проблемне навчання, діалогічне навчання та активні методи навчання (навчальні ігри, дискусії у поєднанні з практичною діяльністю).

Інтерактивні технології включають методи, що зводяться до навчання у співпраці. *Метод* (від гр. – μέθοδος) – шлях дослідження чи пізнання) – спосіб організації практичного й теоретичного освоєння

дійсності, зумовлений закономірностями об'єкта, що розглядається [2, с. 56].

*Методи навчання* – спосіб досягнення навчальної мети, система послідовних, взаємопов'язаних дій викладача й студентів, які забезпечують засвоєння змісту освіти. *Прийом* – деталь методу [2, с. 123].

*Інтерактивні методи навчання* – це методи спілкування на основі діалогу [3, с. 73].

Інтерактивні (діалогічні) методи вміщують координацію та синхронізацію обміну інформацією, використовуючи угоди, врешті-решт – систематизацію добутих знань. При інтерактивному навчанні взаємодія не обмежується парою «питання-відповідь». Результатом інтерактивних дій тих, хто навчається, є або підтвердження сформульованої гіпотези, або спростування її.

У межах гуманістичної педагогіки, або педагогіки підтримки, інтерактивні методи навчання стають не просто елементами методик, не просто засобами навчання, а основою методик і технологій.

Ще однією важливою особливістю є те, що інтерактивні методи навчання відносяться до активних методів навчання, тобто до:

- методів, при яких діяльність того, кого навчають, носить продуктивний, творчий, пошуковий характер;
- методів, що стимулюють пізнавальну діяльність студентів і будуються на діалогах, що припускають вільний обмін думки про шляхи рішення тієї чи іншої проблеми.

Незалежні дослідження, проведені різними вченими, показали, що оволодіння матеріалом і рівні його засвоєння зростають майже у чотири рази при застосуванні інтерактивних методів навчання. Економія часу, необхідного для вивчення необхідного матеріалу, в середньому становить 30%, а набуті знання зберігаються у пам'яті значно довше завдяки залученню всіх органів чуття й активних дій здобувачів освіти у процесі навчання.

Отже, інтерактивні технології допомагають:

- краще пізнати самого себе;
- знайти і зміцнити нові шляхи і засоби для взаємної підтримки здобувачів освіти у груповій взаємодії (підтримка словом і невербальні форми спілкування, пропозиції, ситуації, в яких студенти не бояться виявляти себе, мають можливість бути таким, як хочеться самому студенту); розвивати такі здібності, які одночасно вчать ролі керівника і ролі рядового учасника ситуації групового рішення; розвивати здібність до відкритої взаємодії із світом, зберігаючи при цьому індивідуальність.

Упровадження інтерактивних методів навчання сприяє формуванню у здобувачів освіти пізнавального інтересу, дозволяє викладачу

враховувати особливості розвитку творчих здібностей, адже інноваційні методи навчання активізують творчий потенціал студентів і підвищують якість засвоєння ними загальноосвітніх знань, забезпечують практичну й творчу підготовку.

### **Література:**

1. Вольфовська Т. О. Становлення інтерактивних умінь як психологічна проблема інтеграції особистості в громадське життя. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 4. С. 64–74.

2. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. К. : Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.

3. Єльнікова О. Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій . *Імідж сучасного педагога* . 2001. № 3–4. С. 73–75.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-12>

## **ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ГІМНАЗІЇ**

**Тарара А. М.**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
старший науковий співробітник*

*Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
м. Київ, Україна*

**Сушко І. А.**

*викладач*

*Державного торговельно-економічного університету  
м. Київ, Україна*

Важливою складовою змісту технологічної освіти в гімназії є проектування й конструювання технічних об'єктів (виробів) учнями у процесі проектно-технологічної діяльності. На актуальності зазначеної діяльності учнів гімназії, розвитку їхніх різнопланових творчих здібностей особливо наголошено в новому державному стандарті базової середньої освіти (1-й напрям технологічної освіти «Втілення задуму в готовий продукт за алгоритмом проектно –

технологічної діяльності»). Однак, ефективний розвиток в учнів низки різнопланових творчих здібностей (зокрема: технічного мислення, технічної творчої уяви й асоціативного мислення, графічної грамотності, художніх смаків тощо), які забезпечують успішне створення виробів учнями й подальшу творчу діяльність в різних галузях промислового виробництва країни, передбачає використання вчителями технологій змісту навчання з різних галузей науки та навчальних предметів, зокрема: «Психології творчості», «Технології», «Креслення», «Основ дизайну». Зазначене вище зобов'язує вчителів технології використовувати інтегративний підхід у процесі реалізації змісту технологічної освіти в гімназії.

Розглянемо його сутність і місце у процесі проектування й конструювання виробів (технічних об'єктів) учнями. Аналіз навчальної творчої діяльності показує, що характерним для діяльності учнів є наявність інертності їхнього мислення. Розглянемо приклад. Учнем, шляхом виконання низки творчих дій та операцій, створено виріб певного типу. Перейшовши до розроблення виробу принципово іншого типу, в нього виникли значні труднощі. Причому, ці труднощі мали місце саме на початковому етапі створення виробу – його проектуванні. Як відомо, цей етап створення виробу є досить відповідальним, оскільки він забезпечує рівень досконалості майбутнього виробу шляхом виконання низки важливих творчих операцій. Аналіз творчої діяльності учнів під час створення виробів дозволив зробити висновок: труднощі виникали тому, що учні, під час створення виробів принципово іншого типу, «йдуть» тим же шляхом (тобто, виконують ті ж міркування, операції тощо), що і під час створення значно простішого виробу. Тобто, у зазначеній творчій діяльності має місце інертність мислення, як категорії психології творчості. В цьому контексті велике значення має методично правильна діяльність вчителя. Перш за все, він має пояснити учням особливості прояву інертності мислення в творчій діяльності, її шкідливість. Далі його навчальна діяльність полягає в повідомленні учням знань, розвитку вмінь, які допоможуть їм перебороти зазначені труднощі. Наші дослідження показують, що до таких знань слід віднести й інші знання з основ психології творчості. Зокрема, вчитель має повідомити учням сутність таких понять як: технічна творча уява, асоціативне мислення (асоціації), інтуїція. Учні мають добре усвідомити, що у процесі формування ідеї, задуму, уявного образу майбутнього виробу, визначення його загального вигляду, форми, складових елементів конструкції й т.ін. *особливо важливим є асоціативне мислення, використання учнями різного типу асоціативних зв'язків (асоціацій) з відомими природними та створеними*

людиною об'єктами: птахами, рибами, рослинами (наприклад, з реп'яхом), різноманітними технічними об'єктами чи складовими їх конструкції. З різного типу технічних структур, образів, понять, що виникли в учня за асоціацією, він має відібрати те, що найбільше відповідає задуму, складеному ним технічному завданню. Створення ідеального, *уявного* образу технічного об'єкта (виробу), розроблення декількох варіантів конструкції виробу, компоновка окремих складових частин (вузлів) його структури, встановлення функціональних зв'язків між ними, доцільне «перенесення» отриманих асоціативних образів на розроблюваний учнями технічний об'єкт зможе забезпечити лише його *творча технічна* уява також під час *проектування виробу*. У подальшій своїй діяльності вчитель навчає учнів уміло використовувати ці знання і уміння у процесі проектування й конструювання виробів. Детально щодо сутності й особливостей використання основ психології творчості у процесі реалізації змісту технологічної освіти в гімназії (зокрема, проектування й конструювання виробів) викладено в нашій науковій праці [1].

Таким чином, зазначене вище є яскравим прикладом необхідності інтегрування змісту навчання з основ психології творчості із змістом навчання з основ технологій. Зупинятися на важливості оволодіння учнями гімназії знаннями й уміннями з основ технологій в контексті інтегративного підходу ми не будемо. Ці знання учні здобувають у процесі вивчення навчального предмета «Технології» (раніше «Трудове навчання»), а основи технологій детально викладені співробітниками відділу технологічної освіти Інституту педагогіки НАПН України й іншими науковцями у своїх численних підручниках, посібниках, статтях і т.ін.

Методична робота з вчителями, результати експериментального апробування навчальних матеріалів, розроблених співробітниками відділу технологічної освіти показують, що велике значення для творчої діяльності має наявність в учнів знань і вмінь з основ графічної грамоти (навчальний предмет «Креслення»). Зокрема, використання учнями цих знань і вмінь необхідне під час виконання ними етапу конструювання виробу (як однієї з технологій). Процес проектування виробу завершується створенням учнями загальної конструкції виробу (ескізний варіант конструкції). Далі *вчитель має навчити учнів*: розробляти остаточну конструкцію виробу (в графічному вигляді) на основі ескізного варіанту – ескізного проєкта; розробляти необхідні ескізи та кресленики на окремі деталі та вузли виробу, як основу процесу конструювання виробу; *уявляти* й розробляти технологічний процес виготовлення виробу в цілому; планувати технологічну послідовність виготовлення окремих деталей виробу і т.ін. Оскільки



учні в розглянутих вище творчих операціях широко використовують графічні зображення, вчитель на заняттях має звернути увагу на формування в учнів знань і вмінь з основ графічної грамоти. Як бачимо, інтегрування змісту з основ технології із змістом з основ графічної грамоти є необхідним.

Повним виконанням процесів проєктування й конструювання виробу (технічного об'єкту), виконанням необхідних технологічних операцій не завершується процес створення виробу – учні мають провести (як мінімум) його естетичне оформлення, що пов'язано із застосуванням елементарних знань і вмінь з основ дизайну. У процесі створення більш складних технічних об'єктів ці знання і вміння необхідні в значно ширшому обсязі. Тут доречно звернутися до досвіду промислового створення виробів. Передусім зазначимо, що головним завданням дизайнера є забезпечення зручності користування пристроєм, повної відповідності умовам експлуатації, естетичних якостей виробу тощо. Негарний і незручний верстат, примітивний і незручний інструмент може викликати у робітника неприємні відчуття, дратівливість, робить працю менш ефективною, зменшує продуктивність праці. Незручне і нераціональне розміщення елементів управління на пульті керування, за яким перебуває людина (пілот, машиніст електровоза, оператор атомної електростанції, тракторист та ін.), може швидко викликати втому і навіть спричинити аварію.

Досить важливою роботою дизайнера є також питання зовнішнього формотворення майбутнього технічного об'єкта (наприклад, автомобіля). Тільки його сучасні високоестетичні форми поряд з високими технічними характеристиками (функціональними можливостями), які забезпечує конструктор шляхом розроблення досконалої структури механізмів, всіх частин і вузлів, зможуть забезпечити конкурентоспроможність машини. Все це значною мірою залежить від того, яку конструкцію машини чи механізму (його вузлів, складових частин) запропонує конструктор у процесі своєї творчої діяльності. Тому, тільки завдяки узгодженій роботі дизайнера і конструктора можна досягти бажаного результату. Їхня діяльність передбачає однакову мету – створення сучасного, конкурентоспроможного технічного об'єкта. Саме тому всі операції зі створення машини, її головних вузлів мають бути узгодженими в естетичному і технічному аспектах.

Таким чином, процес інтегрування змісту з основ дизайну із змістом розглянутих вище галузей, навчальних дисциплін є не тільки доцільним, а й необхідним.

### Література:

1. Тарара А. М. Інтуїція і асоціації у процесі навчання учнів проєктуванню і конструюванню технічних об'єктів. *Інноваційні наукові дослідження в галузі педагогіки і психології* : матеріали Міжнародної науково – практичної конференції. Запоріжжя, 2022. С. 43–46. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/730289/1/Teza\\_Tarara\\_2022.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/730289/1/Teza_Tarara_2022.pdf)

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-13>

## ALTERNATIVE CONTROL IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF LANGUAGE EDUCATION

**Shchypachova D. S.**

*English Teacher*

*National Technical University of Ukraine*

*“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”*

*Kyiv, Ukraine*

**Introduction.** To effectively manage the process of mastering knowledge and the quality of the educational process on the basis of objective indicators that uniquely determine the results of education, independent control is necessary, based on the theory, technique and technology of modern pedagogical measurements of the level of educational achievements of students, which necessitates the improvement of the theory and technology of control procedures, the need to increase the efficiency of using the results of control by promptly responding to the individual characteristics of the preparedness of students.

In the methodology and linguodidactics, the anthropological approach to the consideration of the essential processes and phenomena of speech communication, to the understanding of the language not only as a product of the development of society, but also as a means of thinking, is increasingly being strengthened. In this regard, an important direction in the language training of different categories of students is the promotion of the student as a subject of the educational process to the rank of the central element of the methodological system. It is the student who becomes the starting point in constructing the content of education in general and in the analysis of the processes of teaching a foreign language in particular.

A contradiction arises, which lies in the fact that the prevailing interest in methodological research in testing as the most relevant form of control in teaching foreign languages today does not correlate with the principle of anthropocentrism dominant in science, which gives rise to a number of unresolved contradictions. The traditional standardized, unified control procedure in the form of testing, aimed mainly at increasing the objectivity of pedagogical measurements, does not take into account the process of creating favorable conditions for the self-realization of the personality of students, the development of their cognitive abilities.

Thus, the current situation with control in teaching foreign languages reveals the main problem, which is that the desire to increase the objectivity of pedagogical measurements leads to the unification of language testing without taking into account the individual characteristics of students, their cognitive styles.

**Aim.** The purpose of the study is to consider the concept of alternative control in the field of teaching a foreign language to increase the objectivity of the procedure of pedagogical measurements and to create conditions conducive to the fullest realization of the cognitive potential of the individual.

**Materials and discussions.** Noting the indisputable advantages of testing: objectivity, efficiency, standardization of control and evaluation procedures, it cannot be considered a panacea. Like any means of control, pedagogical testing has its drawbacks. First of all, the desire for objectivity, unification makes impossible any measurements related to the personality of the student, his personal characteristics; affecting the test result; his cognitive difficulties arising in the process of testing; his cognitive strategies used in the testing process; his personal potential of cognitive activity. Evaluation of the quality of language teaching can be aimed at finding reserves for the effectiveness of this process, taking into account the individual differences of students, the complexity of the test task and the conditions of language testing. Therefore, the desire of the researcher to improve the existing traditional procedure of language testing, to offer an alternative, more effective, is logical; from our point of view; the procedure of alternative language testing, which occupies a key position in the general system of alternative control of students' knowledge of a foreign language.

The best conditions for using the reserves of cognitive activity are created by long-term monitoring of educational and control activities carried out over a long period by the students themselves. It is monitoring that is the main direction in the search and implementation of forms of alternative control in teaching a foreign language, as it allows you to identify not only the results obtained, but also the reserves of cognitive activity. At the same

time, it is not the student's rating at a particular moment of the educational process that is of decisive importance, but the dynamics of the indicators obtained.

During the monitoring of language testing, attention is drawn to the formation of the components of communicative competence, test strategies of students. For this purpose, the dynamics of students' use of various test formats, strategies before, during and after testing is revealed, as well as the cognitive strategies used are revealed. In the course of monitoring, the developing skills of students are observed, which can be determined as their ability to identify sources of cognitive difficulties, to seek and find ways to overcome emerging difficulties and actually improve their test scores.

**Conclusions.** Alternative control in teaching a foreign language, in particular, alternative testing as a test of students' achievements in mastering a foreign language in the course of long-term monitoring of educational and test activities with the help of a training-test-portfolio, turned out to be very effective for turning testing into teaching, improving learning performance and self-realization of the cognitive abilities of the personality of students.

Monitoring of students' learning activities can be effectively carried out with the help of a learning and test portfolio. This portfolio includes test tasks of a standardized nature, as well as educational and creative tasks at the choice of the teacher and students. The structural components of monitoring as self-observation in teaching are its purpose, objects, subjects, participants and means. In the course of monitoring, the development of the communicative competence of students, the formation of their test strategies, as well as developing skills are monitored. The objectivity of the obtained results is confirmed by the data of multivariate statistical analysis. In addition to quantitative results, the monitoring data is supplemented with materials from the diary of students' self-observations and interviews with them. Alternative language testing is individually oriented. This means that the study and test portfolio of students, while maintaining its main components, may differ in the nature and number of completed tasks. Such testing is carried out in the process of learning activities and fully reflects the content and forms of both learning and teaching. The alternativeness of measurements involves long-term monitoring by students of their own results with their analysis and the search for reserves to improve results. It involves the formation of adequate self-esteem in students in connection with real cognitive achievements. Alternative language testing is aimed at identifying signs of the development of students' cognitive activity.

### **Literature:**

1. Brian, T. Testing to learn: a personal view of language testing Text. *ELTJ*. Oxford: Oxford University Press, 2005. N 59(1). P. 39–46.
2. Coombe, C. The reflective portfolio Text / C. Coombe, L. Barlow. *English Teaching Forum*. 2004. Vol. 42(1). P. 18–23.

## НАПРЯМ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-14>

### ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Бєлкова Т. О.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри реабілітаційної та спортивної медицини  
Донецького національного медичного університету  
м. Кривиницький, Україна*

Задоволення соціально-біологічних потреб людини є базовою передумовою розвитку особистості. Головне місце посідають потреби у творчості і самореалізації, які найповніше задовольняються саме у впровадженні фітнес-технологій підвищення рухової активності студентської молоді. Для здобувачів вищої освіти рухова активність є основною складовою їх здорового способу життя та всебічного розвитку. Заняття фізичним вправами здійснюються під впливом певних стимулів, спонукань, що виступають у ролі рушійних сил навчальної діяльності студентів. Такими підштовхуючими силами є потреби, інтереси, переконання, ідеали, ціннісні орієнтації тощо [1].

Заклади вищої освіти цю проблему вирішують завдяки оновленню відповідних педагогічних технологій, форм, засобів, змісту і методики навчання. Нові вимоги суспільства передбачають запровадження інноваційних підходів та нестандартних методів в освітній процес, а щодо галузі фізичного виховання – розробку та використання нетрадиційних засобів та сучасних методик.

Інтеграційні, тобто об'єднавчі процеси, що відбуваються в освіті в наш час тісно пов'язуються з соціальним феноменом, сутність якого відзначається в тому, що свідомість молоді людини суттєвим чином відстає від розвитку глобальних процесів, вона не встигає збагнути їхній зміст, причини виникнення та взаємозв'язок, не прогнозує майбутні наслідки їхнього подальшого розвитку [3].

Сучасна освітня діяльність студентів є інтенсивною та складною, час від часу призводить до значного психологічного напруження,

погіршення засвоєння навчального матеріалу та зниження працездатності. У системі вищої освіти, за формального декларування стратегії гармонійного розвитку студентів, пріоритет надається їх інтелектуальному розвитку на шкоду фізичному та здоров'ю. У зв'язку з цим кількість студентів, віднесених до спеціальної медичної групи за показниками захворюваності, на даний час становить близько 35%, більше 50% студентської молоді мають ослаблене здоров'я, 80% – страждають на гіподинамію. У зв'язку з цим актуальним є пошук ефективних шляхів оздоровлення студентів, підвищення рівня їх фізичного розвитку та підготовленості, залучення до здорового способу життя та їх практична реалізація у навчально-виховному процесі. Одним із найбільш прийнятних шляхів вирішення цієї проблеми є інтеграція різноманітних видів, засобів і методів фітнесу у фізичну культуру здобувачів.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури на нашу думку, впровадження фітнес-технологій у навчально-виховний процес закладів вищої освіти не можливе без орієнтування на ідею формування здорової особистості, здатної застосувати знання, уміння, навички в процесі фізичного виховання та зробити вибір до активної участі у житті суспільства, а саме в нашому визначенні, необхідно розкрити спортивно-орієнтований підхід, який спрямований на формування у студентів прагнення до здорового способу життя, засвоєння та вдосконалення духовних і моральних цінностей, фізичного, психічного та соціального здоров'я.

За дослідженнями науковців В. Волкова, Р. Раєвського, С. Сичова та ін. – реорганізація системи фізичного виховання закладів вищої освіти України вимагає пошуків нових підходів до фізкультурно-оздоровчої роботи зі студентами. Вчені визначають, що діюча сьогодні організація фізичного виховання у закладах вищої освіти недостатньо ефективна для підвищення рівня фізичної підготовленості, покращення здоров'я, формування мотивації, професійно важливих психофізіологічних якостей та інтересів здобувачів вищої освіти до занять фізичними вправами у спортивних секціях та участі в активному дозвіллі. Крім того, фізичне виховання не виконує повною мірою як оздоровчу, так і рекреаційну функцію в системі фізичного вдосконалення особистості, які б забезпечували необхідний рівень адаптації, зміцнення здоров'я і розвиток професійної психофізичної компетентності студентської молоді [5].

Виховання позитивного ставлення молоді до здорового стилю життя передбачає корекцію їхньої когнітивної сфери, ендогенних механізмів внутрішнього світу, мотивації, визначає їхнє ставлення до праці, здоров'я та підвищення самооцінки. Впровадження

інновацій у сфері фізичного виховання у повному об'ємі задовольняє потреби студентської молоді, сприяючи підвищенню не тільки рухової, а й загальної культури, розширенню світогляду.

Для досягнення цієї мети, на нашу думку, необхідно забезпечити: комплексний підхід до гармонійного формування всіх складових здоров'я; удосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя і професійної діяльності на принципах, що забезпечують оздоровчу спрямованість та індивідуальний підхід; використання різноманітних форм рухової активності та засобів фізичного удосконалення. Виконання зазначених завдань повинно сприяти досягненню істотного зниження захворюваності молоді, підвищенню рівня профілактичної роботи, стимулюванню у студентської молоді прагнення до здорового способу життя, зменшенню впливу шкідливих звичок на здоров'я молоді.

Величезний соціальний потенціал, який закладено у впровадженні фітнес-технологій на заняттях з фізичного виховання закладів вищої освіти, представлено різноманітними типами та організаційними формами, які необхідно ефективніше використовувати у всіх процесах трансформації життя суспільства. Досягнута на сучасному етапі різноманітність видів фітнес-технологій не є чимось вторинним, похідним, обумовленим сутністю єдиного. Навпаки, зовнішня різноманітність – це швидше наслідок різноманіття внутрішнього, субстанціонального. Визначена тенденція у розвитку фітнес-технологій, яка набуває сьогодні характеру соціального явища, відповідно до якого права особистості в організації фізкультурної діяльності є пріоритетними.

Стратегія інтеграції фітнес-технологій у фізичному вихованні здобувачів вищої освіти має бути спрямована на: формування цінностей здорового способу життя; виховання активної особистої позиції в досягненні гармонійного розвитку; використання здоров'я-зберігаючих фітнес-технологій в освітній процес; реструктуризацію дозвілля з використанням ресурсів фітнесу; підготовку фахівців з фітнесу. Широка пропаганда цінностей фітнес-культури в засобах масової інформації зміцнюватиме інтерес студентів до фітнес-технологій. Використання їх в системі закладів вищої освіти пов'язано з підвищенням якості проведення практичних занять з фізичного виховання [2].

Фітнес-технології, які застосовуються на заняттях у фізичному вихованні закладів вищої освіти характерні такі особливості:

– широкий спектр використовуваних фізичних вправ (з предметами, без них, на снарядах, тренажерах та ін.), їхня своєрідність, різна спрямованість за рахунок використання асиметричних рухів;



– функціональний зв'язок рухової активності з музикою, сучасними ритмами та напрямками танців;

– висока емоційність занять, широка варіативність використання методів і методичних прийомів, можливості творчого самовираження, отримання задоволення від виконання різних рухових дій;

– вдосконалення рухових можливостей, підвищення культури рухів, придбання спеціальних знань і умінь з самоконтролю.

Ефективність різних напрямів фітнес-технологій, які використовуються фізичному вихованні закладів вищої освіти, полягає в комплексному впливі на моторику, дихальну і нервову системи організму, профілактику різних захворювань. Емоційність занять забезпечується не тільки музичним супроводом, що створює позитивний психологічний настрій, його танцювальною та ігровою спрямованістю, а й необхідністю узгоджувати свої рухи з діями партнерів у групі, що також підвищує інтерес до занять.

В цілому фізичне виховання зі спортивною спрямованістю передбачає заняття улюбленим видом спорту, сприяє зміцненню здоров'я здобувачів вищої освіти, підвищенню рівня фізичної підготовленості, розвитку позитивної мотивації та стійкої потреби до занять фізичними вправами та спортом. У цьому дискурсі фізичне виховання посідає одне із чільних місць в освітньому процесі всіх закладів вищої освіти України, як найбільш дієвий сучасний засіб зміцнення здоров'я і підвищення фізичної та розумової працездатності та розвитку рухової активності особистості [4].

Зміст розвитку рухової активності здобувачів вищої освіти нами розглядається на Базовій навчальній програмі з фізичного виховання для закладів вищої освіти України (незалежно від форм власності), яка має законодавчий характер і визначає загальну стратегію формування високої особистої фізичної культури студента. Її зміст орієнтує педагогічний процес на рухову активність, безпосередньо на студента й дає змогу знайти диференційований підхід до виховання кожної конкретної особистості. Рухова активність студентської молоді у процесі фізичного виховання є активною формою фізичної підготовленості, фізичного самовдосконалення та розвитку фізичних якостей як потенціалу інноваційних форм фітнес-технологій, які направлені на зміцнення здоров'я, підвищення розумової і фізичної працездатності, оздоровлення умов освітньої діяльності, побуту і відпочинку здобувачів вищої освіти.

Вважаємо за доцільне, запровадження фітнес-технології з розвитку рухової активності здобувачів вищої освіти, як високоефективну систему оздоровчих занять, спрямованих на покращання фізичних кондицій, зміцнення здоров'я, гармонійного фізичного розвитку.

### Література:

1. Городинська, І., Безгребельна, Є. (2007). Створення фітнес-програм в сучасних умовах фітнес-індустрії. *Актуальні проблеми юнацького спорту* : матеріали V Всеукр. наук.- практи. конф. Херсон, С. 76–79
2. Касацька, Т., Гейченко, С. (2012). Організація фізичного виховання студентів засобами оздоровчого фітнесу. *Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення* : матеріали VIII Всеукр. наук.-практи. конф. з міжнар. участю. Львів. С. 142–145
3. Левицький, В. Організація професійного навчання фахівців з оздоровчого фітнесу. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. К., 2004. № 2. С. 162–169.
4. Лисицкая, Т. С., Сиднева, Л. В. (2002). Аэробика : Теория и методика. М. : ФАР, Т. I. 221 с.
5. Петренко Н. Оздоровчо-тренувальна програма занять з аквафітнесу для студентів економічних спеціальностей. *Спортивний Вісник Придніпров'я*. Дніпро, 2012. № 2, С. 98–102/

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-15>

## ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДИК РОЗВИТКУ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ЮНАКІВ У ФУТБОЛІ

**Бондаренко І. І.**

*магістрант спеціальності 017 Фізична культура та спорт  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка  
м. Полтава, Україна*

Сучасний спорт вищих досягнень демонструє надзвичайні людські властивості, що пов'язані зі швидкістю, витривалістю, силою та іншими фізичними якостями. Зафіксовані спортивні результати в таких видах спорту як легка та важка атлетика, свідчать, що цей процес продовжується, відкриваючи нові сторінки спортивної історії, ставлячи нові завдання перед поколінням тренерів та спортсменів, що розробляють педагогічні та методичні засоби тренування. При цьому більшість педагогічних методик розвитку цих якостей практично одразу екстраполюються на інші, зокрема ігрові види

спорту, в яких вони отримують свою прикладну значимість. Цілком очевидно, що таке питання стосується цілої палітри видів спорту, які взаємозбагаються та взаємопроникають одне в одне, насичуючи методичний арсенал засобами і формами, характерними для кожного виду.

Вказані установки цілком і повністю стосуються процесу педагогічного супроводу спеціальної функціональної підготовки, фізичної працездатності та ефективності ігрової діяльності футболістів шкільного віку, нарощення інваріантів підходів щодо навчально-тренувального процесу. Дійсно, переваги розвинутої функціональної системи дають змогу успішно домінувати під час гри, мати великий запас енергії для здійснення ігрових операцій. Більшість вчених розуміють під розвинутою функціональною системою стійкий стан організму людини, що детермінує формування ключових для даного виду спорту функцій, які прямо або опосередковано визначають ефективність змагальної діяльності.

В науково-педагогічній літературі подають декілька схем структурування функціональної підготовленості та способів її розвитку, але на даний час залишається невирішеною проблема диференціації педагогічних методик формування спеціалізованих функціональних станів юних спортсменів, в залежності від їх ігрової ролі.

Наше дослідження показало, що оскільки футбол є тим видом спорту, в котрому більша частина ігри по суті є біговим навантаженням, а в середньому під час однієї гри футболіст бігає приблизно 30-40 хвилин, то головним фактором, що відображає рівень функціональної підготовленості юних футболістів є аеробний фактор або фактор витривалості.

Вчені В. Шамардін [1], Т. Тянь [2] підтверджують цю думку, наголошуючи про те, що 6–7 кілометрів дистанції, які пробігають за кожен гру юні футболісти дає право вважати, що змістовим ядром його функціональної підготовленості є «анаеробний гліколітичний компонент витривалості».

На думку зазначених вчених і на практиці, показники функціональної підготовленості, визначені як найбільш характерні для юних футболістів певної ігрової спеціалізації, мають суттєві кореляційні взаємозв'язки. Так, у нападників показники PWC170, МПК, ЧСС достовірно пов'язані не тільки з параметрами фізичного розвитку (маса і довжина тіла), але і з показниками фізичної підготовленості (швидкісні якості – біг на 15 м з місця, біг на 15 м з ходу та біг на 30 м): -0,575, -0,612 і -0,521 ( $P < 0,05$ ) [1, 2].

У півзахисників всі показники рухових тестів достовірно пов'язані з величиною PWC170 та МПК. Так, достовірний взаємозв'язок був виявлений PWC170 з показниками загальної витривалості (12-хвилинний біг), стартової та дистанційної швидкості (біг на 15 м з місця, біг на 15 м з ходу), відповідно: -0,503, 0,458 і 0,336 ( $P < 0,05$ ) [1, 2].

Аналогічні зв'язки спостерігаються у захисників: МПК корелює з показниками загальної витривалості (0,528,  $P < 0,05$ ), яка, в свою чергу, значимо пов'язана зі швидкісною витривалістю (човниковий бік 7 по 50 метрів) та швидкісно-силовими якостями (п'ятикратний стрибок у довжину): -0,336 та 0,562 ( $P < 0,05$ ) [1, 2].

В результаті аналізу наявних педагогічних ресурсів, а також визначених кореляційних зв'язків нами зроблено висновок про перспективність використання спортивно-педагогічних методик, що використовуються під час тренувань легкоатлетів. Беручи до уваги досвід легкоатлетичних тренувань в спринтерському та стайерському бігу, а також стрибках можемо висунути гіпотезу про те, що розвитку функціональної системи футболістів будуть сприяти використання педагогічних та методичних напрацювань в даних видах.

#### Література:

1. Шамардін В. Характеристика рухової активності та ігрової діяльності футболістів. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2007. № 1. С. 87–93.
2. Тянь Генцзюнь. Особливості диференційованої функціональної підготовки футболістів різних ігрових амплуа. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2009. № 1. С. 56–58.

## **ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТІ**

**Душеба О. В.**

*аспірант Навчально-наукового Інституту аерокосмічних технологій  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

**Тисячук О. В.**

*аспірант Навчально-наукового Інституту аерокосмічних технологій  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

**Хребтієвський Я. Ю.**

*аспірант Навчально-наукового Інституту аерокосмічних технологій  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

Вступ. Здатність машин і програм аналізувати отриману інформацію, робити висновки, приймати на їх основі рішення актуалізує проблему своєчасної організації відповідного наукового обговорення. Нині відбувається невпинне поширення та використання можливостей штучного інтелекту в сфері освіти. Онлайн-навчання стало можливим завдяки широкосмуговому інтернету та ресурсам і послугам хмарних технологій. Завдяки штучному інтелекту ці платформи переходять на новий рівень і підвищують ефективність процесу навчання. За допомогою текстових та голосових повідомлень студенти можуть спілкуватися із цифровими помічниками. За допомогою чат ботів штучний інтелект вже зараз оптимізує процес навчання здобувачів вищої освіти. Інструменти штучного інтелекту поступово, але водночас комплексно та масштабно змінюють концептуальний підхід до викладання в ЗВО, а також в форматах неформальної і інформальної освіти. Поза сумнівом, що та чи інша технологія здатна, як спростити роботу та підвищити ефективність суб'єктів педагогічної та учбової діяльності, так і нести в собі ризики і загрози. Для суб'єктів освітнього процесу такі ризики полягають

у скороченні попиту на їхні послуги. Відповідно, мінімізацію ризиків слід розглядати як процес, який обумовлений виключно мотивацією до самотрансформування. Природа самотрансформацій закладена як у звичках особистості до ризикування, так і в можливостях реалізації життєвих рішень.

Попри ризик небезпек, абсолютна заборона розробки та впровадження систем штучного інтелекту є неможливою, вони будуть винайдені та розповсюджені незалежно від нашого бажання та ставлення до них. Принципово не може стати дієвою заборона досліджень в сфері штучного інтелекту.

Зовсім нещодавно на ринку високих технологій з'явився новий AI-бот: ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer), який являє собою комбінацію великої статистичної моделі мови та штучного інтелекту. Він побудований на базі сімейства великих мовних моделей GPT-3.5 від OpenAI. Можливості ChatGPT достатньо потужні, його можна використовувати для найрізноманітніших цілей, отримувати відповіді на запитання, одержувати інформацію для підтримки невимушеної бесіди, генерувати тексти за запитом. Потужність технології миттєвого генерування тексту, схожого на людину, актуалізувало проблематику соціалізації штучного інтелекту в освіті.

Хоча штучний інтелект сам по собі не має моральної компоненти, але може визначити деякі етичні наслідки та проблеми, які виникають під час використання чат-ботів, таких як chatgpt:

1. Конфіденційність даних: чат-ботам, таким як chatgpt, потрібен доступ до даних користувачів, включаючи особисту інформацію, історію чату та налаштування. Збереження приватності та конфіденційності даних має вирішальне значення для встановлення довіри користувачів.

2. Упередженість: моделі обробки природної мови (NLP), як-от GPT-3, яка підтримує chatgpt, вивчають свої вхідні дані, які можуть містити упередження, такі як стать, раса та культурні стереотипи.

3. Підзвітність: у деяких випадках чат-боти можуть надавати користувачам невірну або шкідливу інформацію. Важливо мати механізми, які гарантуватимуть, що чат-боти будуть відповідати за свої дії та надавати точну інформацію.

4. Прозорість: користувачі повинні знати, що вони взаємодіють із чат-ботом ШІ, а не з людиною-оператором. Чат-боти повинні бути прозорими щодо своїх можливостей, обмежень і намірів.

5. Відповідальність: оскільки чат-боти стають більш досконалими, вони братимуть на себе більше відповідальності в процесі прийняття рішень. Вкрай важливо переконатися, що чат-боти створені таким чином, щоб надавати пріоритет етичним і моральним міркуванням.

Також варто зазначити і суто технічні недоліки такого концепту.

Обмежені можливості спілкування: чат-боти запрограмовані на реагування на певні команди, і їм може не вистачати гнучкості, щоб адаптуватися до мінливих контекстів або неочікуваних запитів клієнтів.

Нездатність розуміти складну мову: чат-ботам зі штучним інтелектом може бути важко зрозуміти складні фрази, ідіоми або слова, що використовуються в різних мовах або діалектах.

Питання конфіденційності та безпеки: чат-боти штучного інтелекту мають бути запрограмовані на безпечну обробку конфіденційної інформації та запобігання несанкціонованому доступу, зловживанням або витоку даних.

Надмірна залежність від технологій: компанії можуть занадто сильно покладатися на чат-ботів і забувати про цінність людської взаємодії, співпереживання та персоналізації.

Відсутність емоційного інтелекту: чат-боти штучного інтелекту можуть не розпізнавати емоційні стани, такі як розчарування, гнів або смуток, і реагувати на них, що призводить до невдоволення та негативних відгуків від клієнтів.

Висновки. Не дивлячись на спокусу повсемісного використання штучного інтелекту вже зараз – в тому числі в освітніх процесах, нам варто утриматись до отримання більш повних даних щодо недоліків такого підходу.

Важливо усунути ці потенційні недоліки та помилки чат-ботів штучного інтелекту, щоб переконатися, що вони забезпечують найкращу взаємодію з користувачами, одночасно захищаючи їх конфіденційність і безпеку.

### **Література:**

1. Cooper, G. Examining Science Education in ChatGPT: An Exploratory Study of Generative Artificial Intelligence. J Sci Educ Technol. 2023.

## **ФАСИЛІТАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Козич І. В.**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності*

*Запорізького національного університету*

*м. Запоріжжя, Україна*

Швидкоплинність глобальних процесів суспільного розвитку вимагає нового ставлення до питання професійної компетентності педагога вищої школи. Особистість педагога, його професійна компетентність, соціальна зрілість є як ніколи важливими умовами для забезпечення ефективності процесу навчання і виховання. Таким чином, актуалізується потреба у педагогічних кадрах нового типу, із сформованими загальними і професійно-педагогічними компетенціями які дозволять педагогу бути і дослідником і вихователем і консультантом, тьютором і керівником проєктів і фасилітатором.

Професійна компетентність є здатністю ефективно розв'язувати практичні завдання щодо соціалізації особистості, яка розвивається, сприяє забезпеченню внутрішніх умов, діяльнісної інтеграції особистості у суспільстві за рахунок розвитку ціннісних орієнтацій щодо природи, суспільства, духовного досвіду людей, самого себе; формуванню практичних умінь діяльнісної соціально бажаної або прийнятної самореалізації [1]; «професійні інтереси – це емоційно забарвлена система відношень, стійких ознак, що відображають ставлення людини до сфери професійної діяльності, потребу в оволодінні нею, бажання самореалізуватись у ній» [1].

З огляду на людиноцентровані й компетентнісні орієнтири сучасної освіти, постає необхідність у формуванні такої суттєвої професійно-особистісної якості майбутнього педагога як фасилітаційна компетентність, яка передбачає реалізацію його супровідної, підтримувальної, допоміжної, партнерської функції в освітньому процесі.

Актуальність обраної проблеми посилюється наявними в сучасній системі освіти суперечностями між її оновленими цілями, зорієнтованими на гуманізацію освітнього процесу та визнання особистості найвищою цінністю і здебільшого низьким рівнем



готовності певної кількості педагогів до фасилітаційної взаємодії зі здобувачами освіти. Фасилітативна взаємодія актуалізує індивідуальний досвід учасників, сприяє взаємотрансляції індивідуальних контекстів розуміння навчальної інформації та виникненню необхідності та можливості оперативного та індивідуально мотивованого застосування оновленого досвіду. Завданням педагога-фасилітатора стає становлення суб'єктності як стильової характеристики навчальної діяльності.

Фасилітація (від англ. facilitate – допомагати, полегшувати, сприяти) характеризується сукупністю навичок, що використовуються для ефективної організації обговорення складної проблеми без втрат часу та виконання за короткий термін усіх запланованих дій із максимальним залученням учасників процесу. Уперше поняття «фасилітації» в науковому вимірі було використане в психолого-педагогічному доробку К. Роджерса [2]

Дослідженням даного феномена займалися такі провідні науковці, як О. Галіцан, О. Кондрашихіна, А. Гельбак, Н. Носова, О. Фісун, В. Нестеренко, О. Врублевська, В. Абрамова, І. Авдююва, О. Андрююва, А. Болотова, О. Левченко, Г. Межина, Т. Сорочан, О. Фокша та ін. Їх наукові доробки включають розкриття сутності, структури даного поняття, а також визначення особливостей фасилітаційного впливу та фасилітаційної позиції, аналіз педагогічних умов формування фасилітаційної компетентності тощо. Сучасний науковий дискурс щодо феномену фасилітаційної компетентності представлений дослідженнями Е. Гуцало та О. Фокша.

На сьогоднішній день існує величезна кількість різних прийомів, методів, засобів, технологій навчання. Завдання педагога – вибрати з цієї неймовірної кількості найбільш ефективні та вміти ними користуватися, щоб значно полегшити сприйняття складного матеріалу. Ця властивість лежить в основі фасилітації.

Фасилітаційну компетентність у загальному вигляді можна описати таким чином: інтегративний, динамічний комплекс індивідуально-особистісних і професійно-діяльнісних характеристик людини, що побудований на міждисциплінарних структурованих знаннях, різнорівневих уміннях і характеризується здатністю вибудовувати фасилітаційну взаємодію з усіма суб'єктами освітнього процесу (за О. Фокшею) [3].

Під педагогічною фасилітацією зазвичай розуміють вид педагогічної діяльності, що допомагає студентам в усвідомленні себе як самоцінності, підтримує їхнє прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяє особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей, актуалізує ціннісне ставлення

до людей, природи, національної культури на основі організації гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри.

Педагогічний контекст фасилітації передбачає організацію певного типу міжособистісних відносин, які забезпечують створення ефективних умов для саморозвитку й самореалізації особистості, спонукають її до реалізації зусиль для розкриття власних внутрішніх потенцій. Суттєвими ознаками таких взаємовідносин є взаємопізнання, взаєморозуміння, узгодженість спільних дій і взаємовплив між всіма учасниками. Саме педагогічна фасилітація у процесі підготовки майбутнього викладача закладу вищої освіти дає студентам змогу бути більш продуктивними в своєму творчому процесі завдяки креативному мисленню та знаходженню інноваційних рішень. Однак, найважливіше – вона є мотиваційним інструментом завдяки сприянню повному залученню особистості до процесу самостійного прийняття рішень і зобов'язань.

Таким чином, фасилітаційний підхід сприяє розвитку навичок вироблення власної думки, формуванню активної суспільної позиції, віддзеркалює потенційні можливості викладача позитивно впливати на особистісне та професійне становлення здобувача вищої освіти.

### **Література:**

1. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 81–109 с. (українською мовою)
2. Rodzhers, K. & Freiberh, Dzh. (2002). Svoboda vchytysia [Freedom to learn] : 2nd ed. Sens. [in Ukrainian].
3. Фокша О. М. Педагогічні умови формування фасилітаційної компетентності майбутніх вчителів гуманітарних спеціальностей у професійній підготовці [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2019. 21 с.

## **ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Марушко Л. П.**

*кандидат хімічних наук, доцент,*

*декан факультету хімії, екології та фармації*

*Волинського національного університету імені Лесі Українки*

*м. Луцьк, Україна*

Сучасні педагогічні технології та нові тенденції, зумовлені впровадженням у закладах середньої освіти інтегрованого курсу «Природничі науки», зумовлюють необхідність поглиблення в особистісно зорієнтовані сфери [2, с. 207]. З огляду на це, метапредметні та предметні результати навчання, які в сукупності мають допомогти вчителю підготувати випускників школи, здатних та готових до вирішення різноманітних завдань у мінливому світі, виходять на перший план. Отже, підготовка майбутніх вчителів природничих спеціальностей є завданням методичним та предметним, що «обростає» множинністю напрямів – як в інтеграційному полі природничих наук, так і в здатності застосовувати сучасні інноваційні технології у спеціально створеному для цього метапредметному середовищі [4, с. 275].

На сучасному етапі однією з важливих проблем реалізації природничої середньої освіти є змістова роз'єднаність дисциплін. Приналежність деяких дисциплін (наприклад, географія) одночасно до суспільного та природничого напрямку спричинює виникнення внутрішнього розриву, тобто причинно-наслідкові зв'язки не лежать на поверхні [3], а їхнє виявлення передбачає необхідність володіння ключовими компетентностями та міжпредметними поняттями. Тому вирішувати складні проблемні питання, що знаходяться на кордоні природничих напрямів, досить складно не лише майбутнім учителям природничих спеціальностей, а й практикуючим педагогам.

Для вирішення цього важливого завдання значним потенціалом володіє метапредметний підхід, який сприятиме підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування вмінь інтеграції сусідніх напрямів однієї науки, а також встановлення зв'язків з суміжними науками [1, с. 103]. Завдання, безумовно, вкрай не просте.

Підготовка майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах метапредметного підходу базується на формах роботи, в основі яких є спільна чи самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів, а викладач здійснює лише загальне керівництво такою діяльністю. Функцією викладача є не передача готового знання, а організація навчально-професійної діяльності студентів, у межах якої вони зможуть самостійно вирішити поставлену проблему, застосувати власні знання в мінливих умовах або у новій ситуації.

Основний акцент у підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей необхідно робити на систематичному та комплексному використанні інформаційних технологій, які пов'язані з активними формами та методами проведення лекційних занять. Вони необхідні для активізації пізнавальної діяльності студентів, а також розвитку творчої особистості. Це дає змогу створити стійку схему освітнього процесу з використанням традиційних та сучасних засобів навчання, а також різних форм організації лекційних занять, що сприяє новій якості передачі та засвоєння майбутніми вчителями природничих спеціальностей системи знань та умінь [1, с. 144].

Реалізація метапредметності у природничій освіті учнів загальноосвітніх шкіл вимагає від майбутніх учителів природничих спеціальностей сформованості здатності до інтеграції знань, а також володіння інноваційними, зокрема інтерактивними технологіями навчання, зорієнтованими на особистість учнів з метою досягнення ними результатів на основі власного досвіду та самостійності [1]. Водночас позаурочні (позааудиторні) форми роботи або їхні інтегровані варіанти на базі інтерактивних шкільних лабораторій, метапредметних центрів закладів вищої освіти (ЗВО) є абсолютно новою і актуальною технологією метапредметного або діяльнісного навчання.

Для реалізації такої стратегії необхідне інтерактивне пізнавальне та розвиваюче середовище, де педагог і учень (викладач та студент) мають змогу працювати в ролі рівноправних суб'єктів, залучених у пошукову діяльність. У таких умовах вчитель / викладач виконує консультативну і співробітницьку роль. У такому середовищі інтерактивні засоби навчання відіграють різноманітні функції, зокрема як предмет вивчення, як засіб навчального процесу, як засіб науково-педагогічної діяльності [2, с. 104] та як засіб проектно-дослідницької діяльності.

Інтерактивне розвиваюче освітнє середовище підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності визначається її цілями та специфікою. Сучасні вимоги до випускників

педагогічних ЗВО зумовлені вимогами та процесами, які пропонує сучасне суспільство [3]. Майбутні вчителі природничих спеціальностей у професійній діяльності повинні вміти здійснювати процес навчання учнів із орієнтацією на завдання навчання, виховання, розвитку особистості школяра, з урахуванням специфіки предмета, що викладається; стимулювати розвиток позаурочної діяльності учнів з урахуванням психолого-педагогічних особливостей; аналізувати власну діяльність з метою її вдосконалення та підвищення компетентності. Досягнення цих цілей для студентів є складним процесом, який повинен відповідати ідеям сучасних дидактичних концепцій. Інтерактивне розвиваюче освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей індивідуальне для кожного студента, а її межі та властивості залежать від власної активності суб'єкта, його позиції в освітньому просторі (лекційна аудиторія, лабораторія, школа), ситуації (лекція, практичне заняття, лабораторна робота, педагогічна практика, дослідницька та проектна діяльність), а також використовуваних ресурсів.

Значним потенціалом у розвиваючому інтерактивному освітньому середовищі володіє метапредметна лабораторія з природничого циклу дисциплін (географія, біологія, хімія, фізика та екологія). Метапредметна лабораторія охоплює комплекти інтегрованого обладнання, що поєднує в собі одночасно поглиблену предметну складову і можливість їхнього використання в дослідній діяльності студентів та учнів у межах позаурочної / позааудиторної діяльності.

Використання розвиваючого інтерактивного середовища має два напрями. Перший передбачає проведення занять з методики навчання природничих дисциплін (інтегративної спрямованості) для рівня бакалаврату. Другий – розробка та проведення майбутніми учителями природничих спеціальностей розвиваючих екскурсій та лабораторних практикумів для учнів середньої та старшої ланки закладів освіти профільного (предметного) напрямку та залучених до мережевої взаємодії.

Проектні роботи на базі інтерактивної лабораторії є особливою формою організації діяльності майбутніх учителів природничих спеціальностей [4, с. 280]. Найчастіше реалізовані та цікаві проекти – це інтегративні тематики географічного, біологічного та хімічного напрямів. І, як показує практика, чим повніше охоплюються ці галузі знання, тим більшим буде метапредметний результат [4, с. 282].

Під час проведення дослідницьких практикумів для учнів загальноосвітніх шкіл майбутні вчителі природничих спеціальностей активно освоюють інтерактивне обладнання та формують пізнавальний інтерес. Далі, вже маючи досвід самостійної діяльності з учнями,

студенти намагаються вибудувати індивідуальну освітню траєкторію за безпосередньої участі педагога-координатора (тьютора).

Загалом дослідницькі практикуми майбутніх учителів природничих спеціальностей мають практико-орієнтований характер. Вони передбачають моделювання, постановку досліду, експеримент, курсове проєктування, в межах яких відбувається розвиток навчально-пізнавальних, комунікативних та інформаційних навичок. Таким чином, роль інтерактивного середовища, що дає змогу змоделювати процеси, які відбуваються в навколишньому природному середовищі, їхній надпредметний взаємозв'язок сприяють формуванню набору ключових компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей і цим самим дозволяють створити платформу для самоосвіти, подальшого розвитку інтелектуального та творчого потенціалу.

### Література:

1. Гончарук В. В. Формування екологічної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Професійна освіта). Хмельницький : ХНУ, 2019. 296 с.
2. Засекіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с.
3. Куриш Н. К. Організаційно-педагогічні умови формування готовності вчителів природничих спеціальностей до розвитку підприємницької компетентності старшокласників у процесі фахової підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 25(2). С. 108–111.
4. Шапран Ю. П. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей в умовах інноваційного освітнього середовища. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. Вип. 7/1. С. 274–291.

## **РОЛЬ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ**

**Молнар Г. Т.**

*доктор філософії,*

*викладач Фахового коледжу*

*Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II*

*м. Берегове, Україна*

**Певсе А. А.**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри філології*

*Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II*

*м. Берегове, Україна*

Сучасні технології в педагогічній науці – це комплекс застосувань інформаційних технологій у процесі навчання та виховання. Основна мета використання сучасних технологій в педагогічній науці полягає у покращенні якості навчального процесу, розвитку творчих та креативних здібностей учнів, забезпеченні доступності освіти та підвищенні ефективності роботи вчителя.

Одним із найбільш ефективних інструментів використання сучасних технологій в педагогічній науці є віртуальне навчання. Воно полягає у використанні комп'ютерних технологій для забезпечення доступу до навчальних матеріалів та здійснення навчальних занять. Віртуальне навчання дає змогу створити індивідуальні програми навчання, дозволяє швидко та ефективно перевіряти знання учнів та забезпечує зручний та доступний формат навчання для кожного учня.

Іншим ефективним інструментом використання сучасних технологій є віртуальні класи. Вони дають можливість здійснювати навчальний процес в режимі онлайн, що забезпечує доступ до навчання для учнів, які мешкають віддалено від навчального закладу або мають обмежені можливості для навчання в звичайних умовах. Віртуальні класи також дозволяють вчителю швидко та ефективно перевіряти знання учнів та давати їм фідбек на різних етапах навчання.

Отже, сучасні технології в педагогічній науці є надзвичайно важливим інструментом для підвищення якості навчання та розвитку креативних та творчих здібностей учнів. Вони забезпечують доступність освіти та ефективність роботи вчителя, сприяють

підвищенню мотивації учнів до навчання та забезпечують більш наочне та зрозуміле сприйняття навчального матеріалу. Використання сучасних технологій у педагогічній науці є важливим напрямом розвитку освіти та майбутніх педагогів.

Використання сучасних технологій у педагогічній науці не тільки забезпечує підвищення якості навчання, але й дає можливість розробляти нові методики та підходи до навчання. Наприклад, за допомогою віртуальної реальності можна створювати ситуації, які неможливо відтворити в реальному житті. Це дозволяє учням здійснювати віртуальні подорожі та дослідження, отримувати практичні навички та досвід, що підвищує рівень їхнього розуміння та засвоєння навчального матеріалу.

Крім того, використання сучасних технологій дозволяє здійснювати навчання на віддаленій основі, що стало особливо актуальним під час пандемії COVID-19. За допомогою онлайн-платформ, відеоконференцій та інших інструментів можна здійснювати ефективно дистанційне навчання, забезпечуючи доступність освіти та підвищуючи рівень обізнаності учнів у різних галузях знань.

Завдання з використанням інформаційних технологій сприяють розвитку в учнів навичок мислення, вміння аналізувати, протиставляти, розподіляти за категоріями, компонувати, конструювати, порівнювати, класифікувати, встановлювати порядок, відтворювати ідею, передбачати результат, робити висновки. Важливо, щоб вчителю виходило лише корегуючу роль, а генераторами ідей були учні. Діти, створюючи певну презентацію, не тільки приносять користь вчителю, а й краще запам'ятовують навчальний матеріал. Працюючи в режимі постійних шукань та новизни, школярі з радістю ідуть на уроки, а інтерес до знань спонукає до самостійно знаходити джерела інформації.

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено: «Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Держава підтримує процес інформатизації освіти, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти; сприяє забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, сучасними засобами навчання, створенню глобальних інформаційно-освітніх мереж; забезпечує розвиток усеохоплюючої системи моніторингу якості освіти всіх рівнів...: запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій» [1].

Однак, використання сучасних технологій у педагогічній роботі повинно бути обґрунтованим та збалансованим. Вчителі повинні



враховувати потреби та можливості своїх учнів, а також брати до уваги особливості навчального матеріалу. Надмірне використання технологій може спричинити перевантаження учнів та зменшення їхньої уваги до навчального процесу.

У підсумку, вчителі повинні враховувати потреби та можливості своїх учнів та збалансовувати використання технологій в навчальному процесі. Необхідно забезпечувати раціональне та обґрунтоване використання технологій, що дозволить зберегти увагу учнів та забезпечити їхній успіх у навчанні.

У цілому, використання сучасних технологій у педагогічній науці є важливим кроком у покращенні якості освіти та забезпеченні більш глибокого засвоєння матеріалу учнями. Проте, вчителі повинні забезпечувати збалансоване використання технологій, щоб забезпечити успіх та розвиток учнів у навчальному процесі.

### **Література:**

1. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.02 року.

**ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІВ  
ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК НАЛАГОДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО  
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**Мороз Р. П.**

*магістр кафедри дошкільної та початкової освіти  
Національного університету «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка  
м. Чернігів, Україна*

**Юрченко М. А.**

*магістр кафедри дошкільної та початкової освіти  
Національного університету «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка  
м. Чернігів, Україна*

**Алієва В. А.**

*магістр кафедри дошкільної та початкової освіти  
Національного університету «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка  
м. Чернігів, Україна*

В умовах сучасного життя важко уявити себе без цифрового середовища. Однією з важливих етапів розвитку та саморозвитку вчителя є цифрова компетентність. Цифрова компетентність – це базова річ, без якої неможливо уявити роботу сучасного вчителя. В специфіці розвитку цифрової компетентності учителя початкових класів, розроблено організаційно педагогічну модель, яка містить завдання щодо розвитку її компонентів та передбачає низку підходів, принципів, положень, що дозволяють налагодити освітній процес.

В змісті Нової Української школи (НУШ) акцентовано, що в умовах періодичних локдаунів і карантинів саме цифрові технології дають змогу не зупиняти навчання, а безпечно продовжувати його в дистанційному або змішаному форматі. Тому сьогодні цифрова грамотність для педагогів стає пріоритетом. Отже, цифрова компетентність заслуговує на особливу увагу, адже їх набуття та постійне вдосконалення дає змогу швидко та якісно давати відповідь на виклики інформаційного суспільства.

Якщо розглянути досвід зарубіжних країн, то можна побачити чітке формування та розвиток цифрової компетентності педагогів, про що свідчить Європейська рамка цифрової компетентності для освітан. Це не тільки технічні навички, але й опис того, як цифрові технології можна використовувати для навчання [5].

Якщо звернутись до Українського законодавства з цього питання, то побачимо, що у Концепції Нової української школи, Законі України про освіту (2017 р.) наголошують на потребі володіння інформаційно-цифровою компетентністю всіх громадян [1; 2].

Педагоги повинні критично підходити до достовірності, надійності та впливу інформації на особистість, що є на доступних цифрових носіях, вміти використовувати цифрові технології для свого подальшого розвитку. Також педагог має вдало використовувати доступну інформацію, фільтрувати, оцінювати, створювати, та поширювати цифровий контент.

Робота з цифровим технологіями та їх вмістом вимагає критичного і допитливого підходу до використання цих інструментів. Педагог має вміти створювати безпечне інтернет середовище для своїх учнів, знати шляхи та засоби безпечного поведіння в мережі Інтернет, а також уміти захищати особисту інформацію у цифровому середовищі. Інтернет-навички є складовими цифрової обізнаності. Вони, крім того, мають доповнюватись такими навичками, як критичне мислення, медіаграмотності, комунікаційними навичками тощо. Основною причиною недостатньої обізнаності вчителів у цій галузі є брак можливостей та інформації для вчителів, що зумовлене різноманітними організаційними та технологічними чинниками [3].

Розвиток цифрової компетентності вчителя на даний час є самим актуальним з питань. Адже багато дітей в наш час йдуть на дистанційну форму навчання, тому сучасні педагоги мають бути обізнані в сфері ІТ-технологій та цифрової грамотності. Вчителі мають йти в ногу з часом, швидко та ефективно реагувати на соціальні та економічні зміни в наш час, бути здатними використовувати новітні цифрові технології, вміти створювати відповідне освітнє середовище для своїх учнів, знати шляхи та засоби безпечного поведіння в мережі Інтернет.

На сьогоднішній день учні більш зацікавлені в інтерактивному форматі проведених уроків. Діти люблять наочні картинки, короткі відео замість повільного і послідовного ведення уроку. Вони цінують речі, які одразу можна спробувати на практиці і значно гірше сприймають суху теорію, що відірвана від реального життя. Застосування інформаційних технологій дає змогу: зацікавити учнів, зробити урок захопливим, цікавим, яскравим, дає змогу дітям

сприймати предмети та явища різнобічно, системно, емоційно, вчитися аналізувати, висловлювати власні думки, розвивати практичні навички розв'язання навчальних завдань [4].

Нині урок без цифрових технологій – це не ефективно, хоча б тому, що діти ними досить добре володіють, звикли до сучасного способу подання інформації. Якщо їм пропонують тільки підручники та записи крейдою на дошці то учням це не цікаво, вони «відсиджують» уроки, щоб нарешті по швидше повернутись до гаджетів. Усе, що може робити сучасний вчитель без сучасних технологій – це конкурувати з Google, тобто просто надавати інформацію. А насправді потрібно рухатись в ногу з часом і бути цікавим для підростаючого покоління.

Зростання інформаційних технологій в повсякденному житті людини потребує формування інформаційно-цифрової компетентності. Організація нового освітнього середовища потребує використання нових інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладом і системою освіти загалом, що має стати інструментом забезпечення успіху Нової української школи.

#### **Література:**

1. Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145- VIII «Про освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Нова українська школа. Основи стандарту освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Інтернет семінар для педагогічних працівників з проблеми «Інформаційно-цифрової компетентності сучасного вчителя Нової української школи» URL: <https://www.google.com/search?q=http%2F%2Fsites.google.com%2Fpu.org.ua>
4. Інформаційно-цифрова компетентність вчителя Нової української школи. URL: <https://www.slidesshare.net/School-10/ss-138520944>
5. Концепція розвитку цифрових компетентностей. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-p#Text>

## **ВЕБІНАР ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ**

**Овсієнко Л. М.**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри української мови  
факультету української філології, культури і мистецтва  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

Наразі в освітньому процесі набули актуальності онлайнві семінари або, як їх тепер називають вебінари. Вони схожі на звичайні заняття – доповіді здобувачів, обговорення презентацій, питання / відповіді, проте все це відбувається в режимі реального часу з допомогою технічних засобів та інтернету. Незважаючи на те, що всі учасники фізично знаходяться далеко від одного, формується спільна віртуальна «аудиторія». В умовах дистанційного навчання така форма організації освітнього процесу є вкрай ефективною, тому викликає зацікавленість у науковців і практиків. Рейтинг популярності вебінарів з-поміж дистанційних занять у світовій практиці зростає. А з огляду на умови, в яких наразі здобуває освіту українська молодь, то в нашій країні їхня актуальність є беззаперечною.

Вебінар (від англ. «webinar», скор. від «Web-based seminar») – онлайнвий семінар, лекція, курс, презентація, організований за допомогою вебтехнологій у режимі прямого транслявання. Кожен учасник знаходиться біля свого гаджета, незалежно від геолокації.

Основні можливості вебінарів: доступність усім учасникам; завантаження та перегляд презентацій і відео; текстовий чат; демонстрація екрану комп'ютера доповідачем; передавання прав на керування від одного учасника іншому тощо. За допомогою вебінарів можна організувати і провести відеотренінги, онлайнві конференції, віртуальні презентації, маркетингові заходи, зустрічі, клуби й наради, відеоспівбесіди тощо.

Яким чином може використовувати таку форму заняття викладач? Як уже зазначалося вище, вебінари подібні до традиційних лекцій, семінарів і конференцій: послідовне представлення матеріалу викладачем, доповіді учасників, презентації, показ демонстрацій, запитання та відповіді, опитування, і все це відбувається на відстані, але в режимі реального часу.

За допомогою різних сервісів на вебінарі є можливість спільно активно працювати: писати на віртуальній дошці, розробляти й редагувати документи, виконувати практичні завдання, проводити дослідження, піднімати руку, говорити (за умов наявності мікрофона), спілкуватися в чаті тощо.

Існує два типи вебінарів:

– вебсемінар, що передбачає двобічне спілкування викладача і здобувачів;

– вебконференція, де взаємодія одностороння: викладач доповідає, а студенти її слухають і дивляться презентацію (схоже на традиційну лекцію).

Відмінність вебсемінару від відеоконференції полягає в можливості іноді велику кількість глядачів трансформувати у справжніх співрозмовників. У цьому випадку слухачі вебінару не просто сприймають те, що говорить і показує викладач, а й можуть ставити йому запитання усно або письмово в чаті. Процес відбувається так, неначе всі фізично присутні в приміщенні, де проводиться захід. Викладач «бачить» усіх учасників і може звернутися з питанням до всіх відразу або до когось конкретно.

Незважаючи на те, що і викладач, і студенти знаходяться достатньо далеко один від одного (на відстані), проте формується віртуальна аудиторія, в якій усі зустрічаються зі спільною метою.

Вебінари дають викладачеві можливість професійно самовдосконалюватися. Насамперед, не потрібно їхати за сотні й тисячі кілометрів, щоб пройти стажування і підвищити свою кваліфікацію; потрапити на семінар або конференцію і поспілкуватися з колегами з різних університетів світу; не потрібно витратити час і гроші на дорогу, проживання тощо; можна вчитися й навчати, розвиватися самому й розвивати інших безпосередньо на своєму робочому місці або в затишній домашній атмосфері; не потрібно ставити додаткового програмного забезпечення (все працює у вікні звичайного браузера (Internet Explorer, Firefox, Opera, Safari)); якщо ви запізнилися до початку вебінару, то можете підключитися будь-якої миті, поки ще відбувається зустріч; якщо ви не змогли підключитися до вебінару з певних причин, то зможете завантажити його запис.

Перспектива впровадження вебінарів дуже яскрава, оскільки покоління, яке формується в умовах карантину і військового стану більшою мірою надає й надаватиме перевагу «віддаленим» формам організації освітнього процесу.

Таким чином, вебінар – сучасна форма організації навчання, яку нині дуже активно використовують у світовому освітньому просторі. Вона актуальна і має перспективи в подальшому, адже наразі кожен

учасник освітнього процесу заощаджує час і хоче бути максимально доступним. Вебінари виконують цю функцію найкраще.

### **Література:**

1. Людвік Н., Шевченко О. Вебінар як нова форма професійного спілкування. *Бібліотечна планета*. 2012. № 1. С. 19-22. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/bp\\_2012\\_1\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/bp_2012_1_8)

2. Pet'ko L., Popova L., Kulyk O., Kardash L., Ovsienko L., Denysiuk I., Proskurniak O. Web Oriented Education Course Design Model in the Entrepreneurship Education System. *International Journal of Entrepreneurship Education*. Dublin, Ireland. 2021. Volume 25. Issue 6. P. 1-9. Режим доступу: <https://www.abacademies.org/articles/web-oriented-education-course-design-model-in-the-entrepreneurship-education-system-11151.html>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-22>

## **ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Петренко В. О.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу  
Харківського національного економічного університету  
імені Семена Кузнеця  
м. Харків, Україна*

Важливість формування критичного мислення як навички 21 сторіччя у здобувачів вищої відбивається в місіях багатьох вітчизняних та закордонних закладів вищої освіти та постає як педагогічна проблема в процесі його формування.

Слід відзначити, що визначення поняття «критичне мислення» (далі КМ) в педагогічних джерелах, що присвячені висвітленню педагогічних проблем з формування навичок критичного мислення в процесі набуття іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК) має декілька перспектив. Розглянемо деякі з них більш детально.

За філософським підходом, дефініції поняття КМ є нормативними та спираються на певні критерії (наприклад, на філософські цінності Добро, Правда та інші) чи якості ідеального критичного мислителя [3]. Одним з недоліків такого підходу є недостатня увага до процесів мислення людини в реальному контексті.

Формування поняття КМ в когнітивній психології є описовими, тобто складаються з детального опису поведінки людини, її дій в процесі прийняття рішення. Для пояснення КМ також використовують такі поняття як метапізнання, що охоплює два основних виміри: метакогнітивний моніторинг — усвідомлення власних когнітивних функцій (за наявності метакогнітивних знань) та метакогнітивна регуляція — застосування своїх когнітивних ресурсів для навчання або вирішення проблем тощо [4].

Критики такого підходу відзначають, що людський мозок не є аналогом комп'ютера, бо, коли людина думає, вона не усвідомлює процес мислення (значна частина якого несвідома). Тільки після прийняття рішення можна певною мірою реконструювати і проаналізувати процес мислення.

За соціологічним підходом, вчені підкреслюють вплив соціокультурних факторів, таких як-то: суспільство, влада, статус тощо, на процес КМ. Мислення завжди відбувається в контексті, який має соціальні впливи та взаємодії, як прямі, так і непрямі, а на мислення людини впливають різні контексти [8]. Проте для формування навичок КМ все ж варто шукати особливості мислення, що повторюються в різних контекстах.

В педагогічному аспекті, науковці можуть опиратися на такі критерії, як-то: на визначення КМ за одним з вищезгаданих підходів; надавати власне визначення [5]; ігнорувати будь-який підхід щодо визначення КМ у роботі [7]; об'єднувати декілька перспектив, наведемо приклад: «...критично мислити – значить усвідомлено оцінювати, міркувати, мислити, тобто проявляти психічну, емоційну, пізнавальну активність, що повинна бути спрямована людиною на вирішення конкретної проблеми» [1, с. 24].

Узагальнюючи роботи дослідників щодо проблеми формування КМ при підготовці до ІКК, науковці виокремили чотири основні стратегії: 1) стимулювання мотивації студентів до вирішення критичних ситуацій; 2) надання студентам «надлишкової» інформації щодо попереднього досвіду вирішення реальних ситуацій для конструювання їх власної системи знань щодо мови та світу; 3) спрямування здобувачів вищої освіти на обґрунтування своїх позицій у вирішенні критичних ситуацій; 4) розширення навичок КМ здобувачів вищої



освіти через трансфер контекстуального досвіду КМ за межі контексту. Кожна з зазначених стратегій має свої методи навчання [9].

Оскільки КМ має свої визначення за різними підходами, то оцінювання КМ залежить від його концептуалізації. Існує ряд популярних інструментів критичного мислення: WGCTA; EWCTET; CCTT; CCTST; HCTAES тощо.

Однак, незважаючи на збіг у деяких аспектах, ці тести критичного мислення відрізняються за своїми цілями, форматами та контекстами. Сучасна тенденція полягає в об'єднанні двох форматів відповідей (як тестів з множинним вибором, так і тестів критичного мислення відкритого типу) в один тест [6].

Проте існують певні утруднення щодо використання згаданих тестів при підготовці до ІКК, а саме: викладачі мають сумніви щодо доцільності вимірювання КМ в спеціальних дисциплінах за допомогою згаданих тестів КМ оскільки вони більш спрямовані на повсякденні ситуації; проведення таких тестів займає багато часу, проте не стосується вимірювання сформованих навичок КМ в рамках певної дисципліни безпосередньо; обмеженість в матеріальних ресурсах на придбання тестів; брак часу на засвоєння основної структури та теорії тестів для вибору відповідного тесту для дисципліни [2].

Типовими методами оцінювання сформованості КМ здобувачів вищої освіти при набутті ІКК на різних рівнях організації освітнього процесу є такі: застосування таксономії, наприклад, таксономії Б. Блума; оцінювання навчальних планів з дисциплін; оцінювання різних аспектів підготовки до ІКК (говоріння, письмо, читання, аудіювання) відповідно до Європейських еталонних рамок (англ. European Reference Framework), на які орієнтується освітня галузь; поєднання різних методів оцінювання при проектуванні міждисциплінарних курсів тощо.

Висновуємо, формування КМ у здобувачів вищої освіти як педагогічна проблема потребує подальшого розгляду науковців.

### Література:

1. Горохова І. В. Мовно-комунікативні практики формування критичного мислення в сучасних університетах США : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.10 «Філософія освіти». Київ, 2016. 206 с.

2. Bissell, Ahrash N., and Paula P. Lemons. "A New Method for Assessing Critical Thinking in the Classroom." *Bioscience*, vol. 56, no. 1, 2006, pp. 66–72, [https://doi.org/10.1641/0006-3568\(2006\)056\[0066:ANMFAC\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1641/0006-3568(2006)056[0066:ANMFAC]2.0.CO;2)

3. Facione, Peter A. *Executive Summary and Critical Thinking Expert Consensus Statement*. Millbrae, CA: The California Academic Press, 1990.

4. Hacker, Douglas J., et al. "Definitions and Empirical Foundations." *Metacognition in Educational Theory and Practice*, Routledge, 1998, pp. 15–38, <https://doi.org/10.4324/9781410602350-8>

5. Janssen, Eva M., et al. "Identifying Characteristics Associated with Higher Education Teachers' Cognitive Reflection Test Performance and Their Attitudes Towards Teaching Critical Thinking." *Teaching and Teacher Education*, vol. 84, 2019, pp. 139–49, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.05.008>

6. Ku, Kelly Y. L. "Assessing Students' Critical Thinking Performance: Urging for Measurements Using Multi-Response Format." *Thinking Skills and Creativity*, vol. 4, no. 1, Apr. 2009, pp. 70–76, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2009.02.001>

7. Petek, Elcin, and Hasan Bedir. "An Adaptable Teacher Education Framework for Critical Thinking in Language Teaching." *Thinking Skills and Creativity*, vol. 28, 2018, pp. 56–72, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.02.008>.

8. Wallace, Belle, et al. *TASC : Thinking Actively in a Social Context*. A.B. Academic Publishers, 1993.

9. Yuan, R., Liao, W., Wang, Z., Kong, J., & Zhang, Y. (2022). How do English-as-a-foreign-language (EFL) teachers perceive and engage with critical thinking: A systematic review from 2010 to 2020. *Thinking Skills and Creativity*, 43, 101002. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101002>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-23>

## **ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СНАТГРТ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Піддубцева О. І.**

*доктор філософії з галузі знань Освіта/Педагогіка,*

*доцент, старший викладач кафедри філології*

*Дніпровського державного аграрно-економічного університету*

*м. Дніпро, Україна*

Швидкий розвиток інформаційних технологій має значний вплив на розвиток освіти. Штучний інтелект все більше входить в наше повсякденне життя і викликає певні побоювання серед представників освітянської ниви щодо академічної доброчесності з боку здобувачів

освіти. Поява нової технології ChatGPT зробила серйозний виклик для системи освіти в цілому. Чат-бот може писати доповіді, реферати, знаходити відповіді на запитання з контрольних робіт різних дисциплін тощо. Але не дивлячись на результати досліджень, що лякають підтвердженими фактами проявів академічної недоброчесності, більшість науковців вважаються, що технологія ChatGPT має свій потенціал, що допоможе навчати студентів з урахуваннями нових реалій. У зв'язку з цим, актуальність наукової розвідки полягає у дослідженні потенціалу використання технології ChatGPT на заняттях з іноземної мови зі здобувачами вищої освіти.

Питання використання технологій штучного інтелекту на заняттях у закладах вищої школи вивчається великою кількістю науковців – Н. Буглай, І. Візнюк, С. Зайцева, В. Киливник, Л. Куцак, А. Поліщук, Н. Руденко, М. Bond, F. Gouverneur, V. I. Marín, O. Zawacki-Richter. Попри той факт, що використання технології ChatGPT набирає все більшої популярності, особливості його використання на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти залишаються недостатньо висвітленими, що і стало метою нашого дослідження.

Технологія ChatGPT – це генеруючий чат-бот, що синтезує онлайн дані та передає їх у розмовній формі. Під час створення цього чат-боту велику увагу фахівці приділили питанню використання расистських, сексистських висловів та нецензурної лексики, але недоліком цього чату є неправдиві або безглузді відповіді. В першу чергу це пов'язано з тим, що чат-бот користується інформацією, що була в Інтернеті станом на 2021 рік. Далі оновлення даних не відбувалось.

Наразі в освітянські спільноті точаться суперечки щодо правомірності, доречності та користі використання технології ChatGPT на заняттях. У проведених дослідженнях «5% опитаних здобувачів освіти зізнались, що вони не редагували текст, що був згенерований чат-ботом, а 17% – використовували технології ChatGPT під час виконання домашніх завдань та складання іспитів» [1]. Також у статті New York Times опубліковано результати опитування, що висвітлюють випадки академічної недоброчесності за допомогою ChatGPT [2]. Через це багато викладачів бачать загрозу у збільшенні кількості випадків академічної недоброчесності, тому деякі навчальні заклади блокують цю технологію. Самі ж розробники цієї технології створили вже GPT Detector, що дає змогу розпізнавати тексти, створені за допомогою чат-боту.

Однак, не всі викладачі розглядають технологію ChatGPT як загрозу та сприймають її негативно. Деякі вбачають у ній навчальний потенціал при умові, що викладачі будуть правильно її використовувати. Наприклад, ця технологія є доволі корисною для розвитку критичного

мислення. Так як відомо, що чат-бот часто може надати некоректні або неправдиві данні на певні конкретні запити, то здобувачам освіти доводиться перепроверити отриману інформацію.

Використання будь-якої технології на заняттях з іноземної мови повинно бути чітко продуманим, тому й чат-бот також не є винятком. Чат-бот включає в себе автоматичне розпізнання мовлення, розуміння природної мови, управління діалогом, генерація природної мови, управління діалогом, генерація природної мови та синтез мовлення [3]. При інтеграції технології ChatGPT до своїх курсів потрібно брати до уваги усі ризики та планувати її використання таким чином, щоб це не вплинуло на якість освіти. На нашу думку, технологія ChatGPT може використовуватися для покращення навичок мовлення та аудіювання. Ця технологія дозволяє вступати в природні та реалістичні розмови з чат-ботом та тренувати свою вимову, інтонацію та плавність. Крім того, чат-бот можна використовувати як помічника при вивченні граматики та лексики. Використання технології ChatGPT на заняттях з іноземної мови дозволить організувати вивчення мови більш інтерактивно та динамічно.

Отже, використання новітньої технології ChatGPT на заняттях з іноземної мови розкриває перед викладачем багато можливостей, робить заняття більш цікавішими для здобувачів та готує до роботи з інноваційними технологіями у подальшій професійній діяльності. Але при плануванні курсу викладач повинен ретельно продумувати план роботи для того, щоб унеможливити випадки академічної недобросовісності через використання цього чат-боту. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у розробці курси з використанням технології ChatGPT та експериментальній перевірці його ефективності.

### **Література:**

1. Allen Cu M., Hochman S.. Scores of Stanford students used ChatGPT on final exams, survey suggests. *The Stanford Daily*. 2023. URL: <https://stanforddaily.com/2023/01/22/scores-of-stanford-students-used-chatgpt-on-final-exams-survey-suggests/>

2. Huang, K. Alarmed by A.I. Chatbots, Universities Start Revamping How They Teach. *New York Times*. 2023. URL: <https://www.nytimes.com/2023/01/16/technology/chatgpt-artificial-intelligence-universities.html>

3. Nuobei SHI, Qin Zeng and Raymond Lee. Language Chatbot – The Design and Implementation of English Language Transfer Learning Agent Apps. *IEEE International Conference on Communication Technology, Computational Engineering and Artificial Intelligence (CTCEAI)*, Taiyuan, China, Sept 2020.

## **CHATGPT: ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

**Починкова М. М.**

*доктор педагогічних наук,*

*професор кафедри філологічних дисциплін*

*Державного закладу «Луганський національний університет*

*імені Тараса Шевченка»*

*м. Полтава, Україна*

На початку лютого педагогічна спільнота вибухнула обговоренням проблеми появи ChatGPT: висловлювались припущення про те, що: відкритий доступ до цієї технології призведе до колапсу в дотриманні академічної доброчесності; студенти припинять займатись наукою; штучний інтелект почне генерувати всі види робіт для здобувачів освіти тощо.

Висловимо власний погляд на проблему використання ChatGPT в освітньому процесі ЗВО й для початку розкриємо основне поняття нашої розвідки «ChatGPT».

В. Наместнік, М. Спалек дають таке визначення цього поняття: «ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer, «генеративний попередньо навчений трансформатор») – черговий продукт компанії OpenAI, що досліджує штучний інтелект та шукає йому застосування у різних сферах» [2].

ChatGPT – «це глибоко навчена мовна модель, розроблена компанією OpenAI, яка може генерувати природну мову відповідно до поставленого запиту. Основна ідея полягає в тому, що модель навчається на великій кількості текстових даних з різних джерел, щоб зрозуміти зв'язки між словами і фразами, а потім використовує ці знання для генерації тексту, що близький до природної мови». Власне, це визначення надане самим ChatGPT. І тут перед нами постає ціла низка проблема: чи можемо ми посилатись на згенеровані дані? Чи можемо ми посилатись на цей чат-бот? Якщо посилання можливе, то яким чином його оформити? Поки що ці запитання залишаються відкритими.

Основна функція цієї моделі є генерація тексту відповідно до поставленого запитання, при цьому вона також може відповісти на запитання, створити продуктивний текст для есе чи статті, згенерувати сюжет для історії чи опис події, явища, об'єкта, проаналізувати текст тощо. ChatGPT є потужним інструментом для генерації тексту та розв'язання різних завдань з мовними даними.

З практичних завдань ChatGPT може створити тести, укласти план виступу, курсової роботи тощо, розробити зміст презентації. За даними публікації [1], «чат-бот вміє писати: резюме, листи, ділову документацію, тексти пісень, музику (ноти), технічний опис, кулінарні рецепти, копірайт/репайт, переклад, гороскопи, психологічні поради, юридичні поради, пояснення фізичних явищ, опис предметів, поради з вибору одягу, анекдоти.

У статті «Що таке ChatGPT» [4] виокремлено етапи його використання: «проходите реєстрацію та верифікацію; створюєте новий чат для спілкування з ботом; надсилаєте йому запит будь-якою мовою; чекаєте відповідь». Однак, на нашу думку, важливим є ще один етап – аналіз наданої відповіді. Власний досвід використання боту засвідчує, що він надає доволі багато неправильних відповідей, які потребують контролю й перевірки, принаймні, що стосується даних з української мови та літератури.

Можливості ChatGPT в світлі технологізації освітнього процесу також активно розглядаються вчителями й викладачами. Активно проводяться воркшопи [3], безплатні («ChatGPT for Beginners: The Ultimate Use Cases for Everyone» автор М. Konu [9], «ChatGPT Teach-Out» [6], Micah J. «ChatGPT Full Course | Automate Useful Professional Tasks using Open AI» [10], Conor M. «ChatGPT + Blogging (A.I website tutorial for beginners)» [7], курс спеціально для вчителів «Make Teaching Easier with Artificial Intelligence» автор А. Bochrinis [5]) й платні курси, наприклад, онлайн-практикум для освітян «Перевторіть ChatGPT на власного асистента», автор А. Ляшенко (EdEra), відкриті діалоги «Вища освіта vs chatGPT» (<https://dnvr.kpi.ua/2023/04/01/>) та ін.

Закономірно, що людині притаманне побоювання всього нового, й ми одразу починаємо шукати, чим це може бути небезпечним, чи навіть загрожувати нам. Однак, чат-бот уже існує, зрозуміло, що він буде зазнавати змін, удосконалень, обмежень, і нам треба знайти не тільки його недоліки, а й переваги. Розглянемо сильні сторони ChatGPT для здобувачів вищої освіти й викладачів.

Так, до прикладу, здобувачам вищої освіти першого (бакалаврського рівня) ChatGPT може допомогти з аналізом тексту; визначенням ключових слів, що особливо важко для здобувачів на першому курсі, крім того, така функція допоможе перевірити власні припущення; укладанням плану реферату, статті, курсової роботи; створенням презентації; підбором цікавого матеріалу; поясненнями складних тем простим і доступним способом тощо. Отже, може виступити асистентом викладача. При цьому, треба вміти правильно ставити запитання, інакше чат-бот видає некоректну відповідь, що прекрасно вчить здобувачів освіти формулювати власні думки

й запитання. Що ж до написання статей, то, знову вертаючись до власного досвіду, зазначимо, що ChatGPT поки ще не генерує достатньо великі обсяги інформації. Тож для того, щоб написати статтю її треба розбити на значну кількість складових, які, по-перше, треба правильно сформулювати, а, по-друге, потім ще й логічно поєднати та пов'язати між собою.

Крім того, захоплюючись шкодою, яку може завдати ChatGPT академічній доброчесності в ЗВО, ми упускаємо той момент, що він також може стати хорошим допоміжним цифровим інструментом в роботі викладача. За допомогою чат-боту можна розробити тестові завдання, систему оцінювання, написати план курсу, підготувати чернетки змісту курсу чи певного заняття, створити сценарії занять, текстовий матеріал для лекцій, практичних занять та інших навчальних матеріалів, покращити навички мовлення й читання здобувачів тощо. Таке використання цього цифрового інструменту дозволить значну зекономити найбільш цінний ресурс – час викладача, що є однією з головних цінностей у нашій роботі. Цікаву позицію щодо використання ChatGPT в освітньому дизайні представлено в роботі D. Gilmore, A. Nottingham, M. Zerwes [8].

ChatGPT уже з нами, він є і залишиться ще надовго, а оскільки він створений людьми, то він має бути і використаний людьми з максимальної користю для них. Тож наше завдання – застосовувати його можливості для покращення якості освітнього процесу, і, як справедливо зазначили D. Gilmore, A. Nottingham, M. Zerwes, «необхідно вивчати переваги й недоліки в контексті свого університетського суспільства й розглядати його (ChatGPT – прим. авт.) крізь призму, ставлячи педагогіку вище технологій» [8].

Отже, на підставі аналізу існуючих відомостей, особистої практики використання та досвіду роботи в ЗВО ми дійшли наступних висновків:

По-перше, ChatGPT є новим цифровим інструментом, який має свої переваги й недоліки. До переваг можна віднести: генерацію різних типів і видів текстів, текстових завдань тощо; серед недоліків виокремимо: значна кількість неточної, хибної, вигаданої згенерованої інформації; загроза академічній доброчесності; неврахування контексту; відсутність уніфікованих вимог щодо етичного використання згенерованої інформації та можливо інші, про які ми ще не знаємо. По-друге, цей чат-бот не є заміною живого викладача, а виступає лише доповненням до вже існуючих методів навчання й лише дозволяє застосовувати їх з високим рівнем індивідуалізації. По-третє, не варто використовувати чат-бот заради чат-боту. Маємо досвід, коли з'являються ті чи ті педагогічні технології чи методи, вони часто застосовуються педагогами заради застосування, що приносить більше

шкоди, ніж користі. По-четверте, тут викладачі мають зайняти панівну позицію, максимально використовувати переваги цього чат-боту (знайти шляхи використання ChatGPT й навчити здобувачів адекватно використовувати його, а для цього розробляти завдання, проекти тощо, під час виконання яких можна ефективно використовувати чат-бот) й мінімізувати недоліки.

### Література:

1. Зустрічаємо та знайомимося – ChatGPT вже в Україні. URL: <https://www.kaniv.net/news.php?p=104916>

2. Наместнік В., Спалек М. Повстання чатботів. Як працює ChatGPT і чим він небезпечний. URL: <https://ms.detector.media/it-kompanii/post/31027/2023-01-20-povstannya-chatbotiv-yak-pratsyuie-chatgpt-i-chymvin-nebezpechnyy/>

3. 11 технологій штучного інтелекту, які допоможуть зробити навчання ефективнішим. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/5953-11-tekhnologii-shtuchnoho-intelektu-iaki-dopomozhut-zrobyty-navchannia-efektyvnishym>

4. Що таке ChatGPT. URL : <https://translations.com.ua/chatgpt.html>

5. Bochrinis A. Make Teaching Easier with Artificial Intelligence. URL: [https://www.udemy.com/course/make-teaching-easier-with-artificial-intelligence-chat-gpt/?ranMID=39197&ranEAID=74vA7%2F1188s&ranSiteID=74vA7\\_1188s-NL6b5RB\\_EjmOVbtJONgNHg&LSNPUBID=74vA7%2F1188s&utm\\_source=aff-campaign&utm\\_medium=udemyads](https://www.udemy.com/course/make-teaching-easier-with-artificial-intelligence-chat-gpt/?ranMID=39197&ranEAID=74vA7%2F1188s&ranSiteID=74vA7_1188s-NL6b5RB_EjmOVbtJONgNHg&LSNPUBID=74vA7%2F1188s&utm_source=aff-campaign&utm_medium=udemyads)

6. ChatGPT Teach-Out. URL: <https://www.coursera.org/learn/chatgpt-teach-out#about>

7. Conor M. ChatGPT + Blogging (A.I website tutorial for beginners). URL: ([https://www.udemy.com/course/chatgpt-blogging-ai-website-tutorial/?ranMID=39197&ranEAID=74vA7%2F1188s&ranSiteID=74vA7\\_1188s-zBL2cP10A1M4e4LVjqYiLg&LSNPUBID=74vA7%2F1188s&utm\\_source=aff-campaign&utm\\_medium=udemyads](https://www.udemy.com/course/chatgpt-blogging-ai-website-tutorial/?ranMID=39197&ranEAID=74vA7%2F1188s&ranSiteID=74vA7_1188s-zBL2cP10A1M4e4LVjqYiLg&LSNPUBID=74vA7%2F1188s&utm_source=aff-campaign&utm_medium=udemyads))

8. Gilmore D., Nottingham A., Zerwes M. ChatGPT and learning design: what online content creation opportunities does it offer? *The Times Higher Education*. URL : <https://www.timeshighereducation.com/campus/chatgpt-and-learning-design-what-online-content-creation-opportunities-does-it-offer>

9. Konu M. ChatGPT for Beginners: The Ultimate Use Cases for Everyone. URL: <https://www.udemy.com/course/chatgpt-for-beginners-the-ultimate-use-cases-for-everyone/?>

10. Micah J. ChatGPT Full Course | Automate Useful Professional Tasks using Open AI. URL: <https://www.classcentral.com/classroom/youtube-chatgpt-full-course-automate-useful-professional-tasks-using-open-ai-includes-10-projects-121374>



## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ**

**Романюк І. Г.**

*студентка магістратури кафедри професійної освіти  
в сфері технологій та дизайну*

*Київського національного університету технологій та дизайну  
м. Київ, Україна*

**Колодяжна А. В.**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри професійної  
освіти в сфері технологій та дизайну*

*Київського національного університету технологій та дизайну  
м. Київ, Україна*

В даний час, коли йде процес реформ, модернізації та вдосконалення освіти в нашій країні, пріоритетним напрямком є підвищення якості та ефективності професійної освіти. Важливим критерієм є формування професійної готовності випускників через розвиток і вдосконалення самої системи професійної освіти.

Знання, правильний добір та доцільне використання інформаційно-комунікаційних технологій може позитивно впливати на ефективність навчально-виховного процесу порівняно з традиційними заняттями. Інформатизація істотно вплинула на процес придбання знань. Нові технології навчання на основі використання електронних засобів дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння великого обсягу знань. Використання електронних засобів навчання дає можливість індивідуалізації навчання, інтенсифікації самостійної роботи студентів, сприяє зростанню обсягу виконаних на занятті завдань, підвищує мотивацію та пізнавальну активність за допомогою різноманітності форм роботи, роблячи при цьому процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним [2].

Сучасна педагогічна спільнота веде активний пошук ефективних і дієвих нових педагогічних технологій. Поміж інших ознак викладацької майстерності (особисті властивості, нетрадиційні методики, креативність тощо) студенти віддають перевагу застосуванню викладачем у навчальному процесі інформаційних технологій [5].

Роль інформаційних технологій в освітньому та виховному середовищі не може бути переоціненою. Їх використання у сучасному навчальному середовищі коливається від часткового використання комп'ютерів у практичних аспектах до електронного навчання, яке покращує розумові здібності та виховну поведінку студентів. Запровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес звичайно проводять за допомогою спеціальних підрозділів (центрів, відділів, лабораторій), створених у навчальному закладі. Одним із основних завдань такого підрозділу є підтримка роботи та наповнення навчальними матеріалами потужного комп'ютера – навчального сервера, який також поєднує локальні мережі навчального закладу з науково-освітніми мережами [1]. Технології допомагають викладачам подавати предмети в більш інтерактивний та творчий спосіб.

Важливим та корисним моментом у навчанні стало використання технології мультимедіа, так званий процес візуалізації абстракцій. В даний час завдяки мультимедійним технологіям у поєднанні з гіпертекстовою структурою навчального матеріалу можна створювати високоефективні засоби навчання – електронні книги, мультимедіа-енциклопедії, комп'ютерні фільми, бази даних тощо, які дозволяють об'єднати текстову, графічну, аудіо та відео інформацію, анімацію[4].

В інформаційному суспільстві можливий повний чи частковий відхід освіти від традиційної системи. Індивідуалізація навчання, можливість організації за допомогою інформаційних технологій персональних освітніх програм можуть призвести до заміни класичної моделі організації навчання проектно-груповою та індивідуальною моделями. Однак і в рамках класно-урочної системи за наявності комп'ютерів інформаційні технології навчання можуть бути досить ефективними. Вони дозволяють викладачу індивідуалізувати навчання та здійснювати поточний контроль знань. Сьогодні комп'ютери покращили якість викладання та покращили процес навчання за допомогою різноманітних інструментів, таких як мультимедійні проектори, презентації PowerPoint, Prezi, інтерактивні плакати. Традиційні методи навчання можуть вважатися студентам нецікавими і старомодними, але інформаційні технології приваблюють процес навчання іграми, анімаційною графікою [4].

Соціальні мережі вже є значною частиною нашого життя, тому деякі викладачі вирішують включити їх у процес навчання. Є багато різних способів використання соціальних медіа в межах курсу – ви можете створити групу у Facebook для своїх студентів, де вони зможуть комунікувати з викладачем і між собою; створити сторінку у Twitter, де ви зможете оновлювати для студентів певну інформацію;

можна створити аккаунт в Instagram для публікування планів уроків на основі відео та фотографій. Використання соціальних мереж як комунікаційного майданчика дозволяє організувати самостійну роботу студентів у позааудиторний час. Спілкування викладача зі студентами через соціальні мережі в навчальних цілях не лише індивідуалізує віртуальний навчальний простір студента, але й змінює соціальну роль викладача: він стає помічником, товаришем, наставником. Безсумнівно, що за такою формою організації навчального процесу майбутнє, оскільки використання соціальних мереж як одного з найпопулярніших сервісів проведення часу студентами надає професійній освіті більшої мобільності, інтерактивності, доступності, креативності, що, у свою чергу, підвищить мотивацію до навчання, істотно вплине на якість результатів пізнавальної діяльності студентів[5].

Проте аби викладач і студент працювали на результат, викладачем має бути методично правильно організована робота в соціальних мережах, оскільки «однією з найбільших проблем методистів у створенні навчального матеріалу для такого виду ресурсів як соціальні мережі є розуміння цілей навчання в певному контексті, тобто використання належної моделі, стратегії, тактики для створення такого завдання, що відповідало б інтересам та зацікавленням студентів» [3].

Викладачі можуть легко проводити віртуальні заняття та надавати студентам високоякісне навчання. Навчальний заклад може легко проводити зустрічі, конференції з будь-якого місця та в будь-який час. За допомогою відео програми, як-от Zoom, Google meet є можливість проводити щотижневі дискусійні столи або робочі години, щоб перетворити фізичне навчання в класі на цифрове за допомогою інтернету. Є можливість навчатися за кордоном, не виїжджаючи з рідної країни або здійснювати дистанційне навчання.

Інформаційно-комунікаційні технології використовуються при викладанні практично всіх предметів, відкривають доступ до нових джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, надають нові можливості для творчості, набуття та закріплення професійних навичок, дозволяють впроваджувати принципово нові форми і методи навчання. Здобувачі освіти можуть навчатися краще, не нудьгуючи, маючи можливість отримати відповіді на свої запитання в любий час, коли вони мають нагоду навчатися.

Отже, інформаційно-комунікаційні технології займають особливе місце в сучасній системі професійної освіти. Вони створюють засоби для істотного розширення подачі навчальних матеріалів використовуючи засоби мультимедіа з використанням аудіо та відео супроводу, анімації та мультиплікації.

### Література:

1. Жарких Ю. С. Комп'ютерні технології в освіті : навч. посібн. / Ю. С. Жарких, С. В. Лисоченко, Б. Б. Сусь, О. В. Третяк. К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2012. 239 с.
2. Колодяжна А. В. Проблема індивідуалізації та диференціації у підготовці фахівців для професійної освіти. *Virtus: scientific journal*. 2017. Issue 12, March. P. 111–113.
3. Олексюк Н. В. Використання електронних соціальних мереж у соціально-педагогічній роботі зі школярами. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 48. № 4.С. 88–102.
4. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект : посібник для вчителів і студентів. К., 2006. 220 с.
5. Шульська Н., Матвійчук Н. Соціальні мережі як ефективне середовище викладацько-студентської комунікації в навчальному процесі. *Інформаційні технології засоби навчання*. 2017. Т. 58(2). С. 155–168.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-26>

## ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ «МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ» В ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Сергєєва Г. А.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов*

*Харківського національного університету мистецтв  
імені І. П. Котляревського  
м. Харків, Україна*

Хмарні технології, інтенсивне застосування яких в освітній сфері стало невід'ємним компонентом та характерною ознакою сучасного навчального процесу в закладах вищої освіти, є ефективним інструментом вивчення іноземних мов. Завдяки новітнім цифровим технологіям з'явилися нові можливості застосування методики змішаного навчання (blended learning) в процесі викладання іноземних мов. В сучасному науковому дискурсі змішане навчання розглядають в широкому сенсі, як методику поєднання прийомів традиційного очного навчання із прийомами дистанційного навчання [2, с. 67]. В контексті освітньої ситуації, що склалася протягом останніх років, на нашу

думку, змішане навчання можна розглядати в аспекті поєднання форм синхронного та асинхронного навчання.

Серед ефективних цифрових інструментів, які мають значний потенціал в контексті їх використання у викладанні іноземних мов, слід звернути увагу на мобільні пристрої. Сучасний розвиток мобільних технологій, широкий спектр різноманітних мобільних застосунків, призначених для вивчення іноземних мов, доступність та високий рівень охоплення смартфонами, а також поява нового, як його часто називають «цифрового», покоління студентів, які не уявляють свого життя без сучасних засобів комунікації, робить мобільні девайси зручним та ефективним засобом впровадження технологій змішаного навчання в практику викладання іноземних мов.

Завдяки хмарним технологіям викладачі мають можливість створювати навчальні матеріали та застосовувати такі форми організації навчальної діяльності студентів, які ще декілька років тому неможливо було уявити. І, якщо раніше мобільний телефон не розглядався як засіб навчання, і навіть вважався фактором, що заважає студенту під час заняття, а користуватись мобільним телефоном часто заборонялось, то тепер ситуація кардинально змінилась. Функціонал мобільних пристроїв швидко розширюється і сьогодні кожен студент має при собі смартфон, який по суті є компактним міні-комп'ютером з постійним доступом до мережі Інтернет, за допомогою якого можна записувати відео та аудіо, здійснювати дистанційну комунікацію як в синхронному, так і в асинхронному режимі, тощо. Використання таких пристроїв надає безліч можливостей для вивчення іноземної мови і викладачі шукають все нові і нові способи використання мобільних технологій на занятті з іноземної мови.

Дослідники розглядають вивчення іноземної мови за допомогою мобільних пристроїв як найбільш доступний, швидкий та зручний спосіб урізноманітнити форми роботи, використати автентичний мовний матеріал та сприяти виробленню навичок самостійної роботи [2]. Проте, мобільні пристрої в контексті змішаного навчання розглядаються переважно в аспекті їх застосування на традиційному аудиторному оффлайн занятті, особливо в умовах відсутності інших засобів, наприклад комп'ютерних класів. Однак, в умовах навчання в онлайн-режимі, більшого значення, на наш погляд, набуває потенціал застосування мобільних пристроїв як засобу самостійного набуття знань студентами в позааудиторний час.

Основною перевагою застосування мобільних пристроїв, зокрема смартфонів, є те, що навчальні онлайн-ресурси стають доступнішими, оскільки студент має до них необмежений доступ і можливість користуватись ними в будь-якому місці в зручний для нього час, тобто

навчатись «на ходу», що підвищує його мобільність та автономність. Розвивати лексичні знання та навички «на ходу» студенти можуть використовуючи, наприклад, сторінки Cambridge dictionary online в Інстаграм, Твіттер та Фейсбук, де постійно публікується актуальна та цікава інформація. Серед застосунків для вивчення лексики можна згадати, наприклад, Quizlet, ефективність якого як інструменту для запам'ятовування лексики була доведена експериментальним шляхом [1].

Важливим аспектом також є використання застосунків для обміну повідомленнями, таких як месенджер Телеграм та подібні, як каналу постійної комунікації в напівформальному форматі. Можливість виконувати окремі види завдань у розважальному форматі з використанням таких застосунків, як Kahoot!, додає елемент гри в процес вивчення іноземної мови. Всі ці фактори, безперечно, впливають на рівень зацікавленості та мотивації у вивченні іноземної мови, а отже сприяють покращенню результатів навчання.

Застосування технологій мобільного навчання є ефективним способом реалізації інтерактивних методів та форм навчальної діяльності, спрямованих на розвиток комунікативних навичок. Зокрема, використовуючи відеокамеру мобільного телефона, студенти можуть записувати себе, створюючи повідомлення, короткі презентації та сторіз, ділитися ними, наприклад, в чаті групи в Телеграмі, Інстаграмі або в інших застосунках, а потім, наприклад, обговорити їх на занятті. За допомогою мобільних застосунків також можна ефективно розвивати навички аудіювання та говоріння.

У цьому контексті також зазначимо, що різноманітні форми навчальної діяльності, у тому числі із застосуванням інтерактивних методів навчання, можна організовувати завдяки можливостям, які надають соціальні мережі, зокрема Фейсбук. Соціальні мережі створюють можливості для синхронної та асинхронної комунікації, сприяють «комунікативній соціалізації» студентів та формуванню навичок інтернет-комунікації, використовуючи іноземну мову в природньому соціальному контексті. Студенти можуть ділитися посиланнями на щось, що здається їм цікавим, очікуючи реакції інших учасників групи, завантажувати відео і пропонувати тему для дискусії, тобто зростає рівень автономності та занурення у навчальну діяльність, формуються позитивне ставлення до вивчення мови.

Отже, застосування хмарних технологій має великий потенціал в сфері вивчення іноземних мов. Серед переваг вивчення іноземної мови за допомогою мобільних пристроїв можна назвати доступність, мобільність, гнучкість, а також можливість практичної реалізації принципів активного навчання, його індивідуалізації та автономізації.

### **Література:**

1. Holubnycha, L., Kostikova, I., Kravchenko, H., Simonok, V., & Serheieva, H. Cloud Computing for University Students' Language Learning. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2019. 11(4). P. 55–69. doi: <https://doi.org/10.18662/rrem/157>.

2. Perun N. Integrating Blended Learning Techniques in a Conventional EFL Classroom. *Молодий вчений*. 2020. № 2.1. P. 67–70.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-27>

## **ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ-ТЮТОРІВ ЗАСОБАМИ МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ**

**Силенко Ю. В.**

*аспірантка спеціальності 015 «Професійна освіта»,  
асистентка кафедри педагогіки педагогічного факультету  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна*

**Галенда Д. Т.**

*магістрантка спеціальності 011 «Освітні, педагогічні наук»  
педагогічного факультету  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна*

У ХХІ столітті гуманістичні та демократичні процеси в Україні сприяють визначенню педагогічних методів і стилю, що пов'язані з особистісно зорієнтованою, творчо-інноваційною, індивідуалізованою та персоналізованою діяльністю майбутнього викладача-тьютора. Відповідно, втрачає свою перспективність традиційна модель освіти, що спрямована лише на передачу знань, умінь і навичок.

Проблема професійно-педагогічної підготовки викладачів-тьюторів в умовах педагогічної магістратури до упровадження методу моделювання педагогічних ситуацій є складним питанням, що стала об'єктом багатьох наукових дослідженнях. Психолого-педагогічними концептами професійної підготовки викладачів закладу вищої освіти займаються Н. Дем'яненко, Н. Ничкало, О. Коваленко тощо. Дослідженням проблем тьюторингу та професійної підготовки

тьюторів у закладі вищої освіти займаються дослідники – А. Бойко, С. Ветров, Н. Дем'яненко, Т. Литвиненко, Л. Мокальова та ін. Напротивагу питанням упровадження методу моделювання педагогічних ситуацій в освітньо-наукове середовище досліджується Н. Салигою, Н. Максименко та іншими.

Моделюванню педагогічних ситуацій, що можуть виникати у ході науково-педагогічної діяльності майбутнього фахівця сьогодні відводиться важливе місце, у зв'язку з переорієнтацією освіти на контекстну (практико-орієнтовану) діяльність. Слід зазначити, що у педагогіці термін моделювання вживається, як метод теоретичного дослідження, і як навчальний засіб для організації занять із студентами. Метою моделювання постає створення моделі реального об'єкта, а об'єктом моделювання є частина дійсності [2].

В умовах закладу вищої освіти актуалізується питання формування досвіду професійно-педагогічної діяльності майбутнього викладача-тьютора засобами моделювання педагогічних ситуацій, що зумовлюється розвитком професійно-особистісних якостей у студентів на основі проектування такого змісту освітньо-наукового процесу, що буде максимально наближеним до умов практичної професійної діяльності [1, с. 183–186]. Такий процес повинен підпорядковуватись закону моделювання, згідно з яким частка навчальних занять та заходів, що імітують майбутню діяльність постійно зростатиме за рахунок уможливлення упровадження сучасних інноваційних технологій навчання [3, с. 48–51].

Професійно-педагогічна підготовка викладача закладу вищої освіти в умовах педагогічної магістратури повинна забезпечити актуальність та необхідність тьюторингу, як способом розвитку умінь мислити, що буде безпосередньо реалізовуватись за рахунок самостійної роботи суб'єкта із супроводом тьютора. Зокрема професійна підготовка має сформувати вміння у майбутніх педагогів задавати питання, які будуть спонукати підопічного (тьюторанта) знаходити концепційні відповіді відповідно до проблеми; забезпечити допомогу в розвитку особистісних якостей, зокрема здійснювати супровід процесу рефлексії та безпосередньо створювати умови для саморозвитку та самореалізації тьюторанта. Основою тьюторингу, при цьому, стають групові та індивідуальні тьюторіали, на яких відбувається комунікація на основі довіри, поваги, партнерства та уваги один до одного. Адже завдяки ретельно підготовленим та мотивуючим тьюторіалом, суб'єкт буде здатним підвищити впевненість у собі, здійснити особистісно-професійний розвиток та розвиток відповідальності за себе [4, с. 523–529].



На нашу думку, педагогічна ситуація, що може створюватись у суб'єкт-суб'єктній взаємодії тьютор-тьюторант – це фрагмент педагогічної діяльності, що є складовою частиною педагогічного процесу, в ході якого викладач-тьютор управляє педагогічною системою. Слід підкреслити, що педагогічна ситуація відіграє вагомую роль у формуванні досвіду педагогічної діяльності. Оскільки у будь-якій педагогічній ситуації наявні протиріччя, то на нашу думку, будь-яку ситуацію можна класифікувати як проблемною. При цьому, викладач-тьютор усвідомлює педагогічні ситуації, класифікує їх, формулює для себе задачі (стратегічні, тактичні, ситуативні) та способи їх вирішення. Педагогічна діяльність, в такому випадку, складатиметься з ланцюга педагогічних ситуацій, їх створюють як викладач (тьютор), так і студенти, спонтанно або спеціально.

Такими педагогічними ситуація, що можливо моделювати у професійно-педагогічній підготовці майбутніх викладачів-тьюторів можуть стати ситуації формування досвіду; ситуації корекції та самоорганізації; ситуації-ілюстрації; незакінчені педагогічні ситуації; ситуації-конфлікти; емоційні ситуації; ситуація-проблема; тренінгові-ситуації; креативні ситуації; проєктувальні ситуації тощо.

Формування досвіду професійно-педагогічної діяльності викладачів-тьюторів засобами моделювання педагогічних ситуацій і включення в них студентів сприяє формуванню позитивного ставлення до професії викладача, набуттю безпосереднього досвіду з розв'язання педагогічних проблем. Включення студентів у ситуації, які моделюють їхню майбутню професійну тьюторську діяльність, дає змогу осмислити працю тьютора, усвідомити способи й шляхи свого професійного тьюторського становлення [4, с. 523–529].

Отже, моделювання педагогічних ситуацій закріплює установки, цінності, орієнтації майбутнього викладача, дає змогу переконатися у своїх професійних можливостях і здібностях, удосконалювати їх. Професійне становлення та самореалізація викладача-тьютора є складним і тривалим процесом. Натомість моделювання педагогічних ситуацій у практичній площині освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти здатне сформувати у майбутніх викладачів-тьюторів позитивне ставлення до професійно-педагогічної діяльності, вміти знаходити оперативні-тактичні рішення до будь-якої контекстної ситуації чи проблеми, що може виникати у ході здійснення професійної діяльності.

### **Література:**

1. Максименко Н. Б., Салига Н. М. Моделювання педагогічних ситуацій у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів

закладів вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. С. 183–186. URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.1.39> (дата звернення: 29.03.2023).

2. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навчально-методичний посібник до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.

3. Сапогов М. В. Професійно-педагогічна компетентність сучасного педагога як наукова категорія. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka* # 52 (02/2020) Wydawca : Sp. z o. o. «Diamond trading tour» Warszawa, 156 str. p. 48–51.

4. Sylenko Yu. Tutoring – pedagogical innovation in professional and pedagogical training of teachers in higher education institutions. *V International Scientific and Practical Conference «Scientific researches and methods of their carrying out: world experience and domestic realities»*, Vinnytsia, UKR – Vienna, AUT (Online), 17.02.2023, No 24(2023). Pp. 523–529. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.100> (дата звернення: 29.03.2023).

### НАПРЯМ 3. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДОДАТКОВОЇ ОСВІТИ.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-28>

#### ЦЕРЕМОНІАЛ ТА ЕТИКЕТ ЯК ЗАСІБ КОМУНІКАЦІЇ. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ НЕОБХІДНОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЕТИКЕТУ У СИСТЕМІ ДОДАТКОВОЇ ОСВІТИ

**Захарова О. Ю.**

*доктор історичних наук,  
професор Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв  
м. Київ, Україна*

Нині у світі спостерігається підвищений інтерес до церемоніальної культури загалом, і до етикету, як складової церемоніалу, зокрема. Дане явище багато в чому пояснюється їх особливою роллю у процесах комунікації в суспільстві, а також новим осмисленням самих процесів спілкування та поведінки.

Комунікативна функція зводиться до того, що під час церемоніалу відбувається обмін інформацією, найбільш ефективний у процесі зміцнення зв'язків між державами.

Інтеграційна функція – одна з форм комунікативної поведінки. Присутність на церемоніалі сприяє входженню індивіда у певний колектив. Участь «новачка» у ритуалі – складова частина процесу інтеграції. Вона означає визнання новим учасником основних цінностей соціальної групи, і як наслідок – прийнятих у соціумі норм поведінки [4, с. 12–13]. Церемоніал має на увазі яскраво виражені ієрархічні відносини, і в цьому полягає його диференціююча функція.

Церемоніал – це культурний посил однієї соціальної групи людей іншій. Основна ідея поведінки, внутрішній сенс світського церемоніалу закладені в церковних ритуалах, а зовнішні форми проведення можуть бути запозичені із традицій повсякденного світського життя.

Наразі під етикетом розуміється «сукупність правил поведінки, що стосуються зовнішнього прояву ставлення до людей (поводження з оточуючими, форми звернень та вітань, поведінка в громадських місцях, манери та одяг)» [1, с. 5].

Однак це визначення не враховує відмінностей між побутовою та церемоніальною поведінкою. Етикет реалізується у спілкуванні, але не кожне спілкування відбувається за правилами етикету.

Будь-який акт спілкування має на увазі наявність як мінімум двох партнерів, які мають комунікативний статус. Етикетна ситуація завжди комунікативна.

Етикет – це діалог, дотримання правил поведінки якого передбачає певну реакцію у відповідь партнера по спілкуванню. Тактика поведінки багато в чому залежить від комунікативного статусу партнерів – віку, статі, національної та конфесійної приналежності, суспільного становища, родинних зв'язків тощо [1, с. 6].

Таким чином, етикет спочатку має на увазі нерівність у спілкуванні, з якої в загальноцивільному етикеті випливають певні правила поведінки для старших за віком та молодших (вікова категорія), жінок та чоловіків.

Жести, міміка, пози становлять важливий розділ етикету, що вивчається у межах спеціальної субдисципліни – кінесики. До кінесичних засобів так само відносяться манера одягатися, особливості використання речей і т. ін.

Жести займають одне з основних місць серед кінесичних засобів спілкування. Статус жесту мають лише ті рухи, які носять знаковий характер, коли їм приписується не тільки практичний, а й символічний сенс. Рух повинен мати також комунікативну спрямованість [1, с. 23].

У діловому етикеті після вітання йде рукостискання – простягнута рука звернена до іншої людини.

На будь-якому церемоніалі поведінка людини – низка послідовних жестів, кожен з яких має символічний сенс. При цьому слід відзначити, що в рамках європейської ділової поведінкової культури той самий жест може мати подвійне тлумачення.

Наприклад, кивання головою вниз майже скрізь означає «так», а похитування головою з боку на бік – «ні». Але в деяких країнах, зокрема в Болгарії, – навпаки.

Кільце, утворене вказівним та великим пальцями руки людини, – «о'кей» («добре»). Але у Франції цей жест означає «нуль» чи «нічого», а деяких країнах Середземномор'я (у Греції та інших) він позначає гомосексуалістів. Таким чином, у процесі будь-якого спілкування жести вимагають обережного поводження.

Погляд також є одним із важливих елементів комунікації. Фахівці в галузі етнографії поділяють людські культури на «контактні» та «неконтактні». Велике значення під час спілкування має погляд у «контактних культурах», до яких можна віднести іспанців, італійців, португальців, латиноамериканців, арабів. До «неконтактних» культур

належать народи, що населяють північ Європи, індійці, японці, пакистанці [3, с. 147].

У слов'ян прийнято дивитися на співрозмовника і в той же час не прийнято розглядати незнайому людину.

Комунікативні функції костюма, як однієї зі складових невербальної мови спілкування, найбільшим способом виявилися в епоху дендизму. Оригінальний зовнішній вигляд свідчив про оригінальне мислення. Але денді – це не ходячий фрак, лише особлива манера носити його. Можна і в пом'ятому одязі залишатися денді, але при почутті вродженої шляхетності. Дендизм – це стиль життя, в основі якого – виклик, протиставлення себе правлячій еліті. Сама думка про кар'єру була не нависна для денді.

Якщо в державі відбувається зміна форми правління, то нова влада починає вводити нові церемоніали.

Велика французька революція зробила внесок у справу «перетворення звичаїв». У цей час викорінювалися старі норми взаємин між людьми.

Головний убір громадянин повинен був знімати лише при проголошенні публічної промови або коли було спекотно. У листах слід було писати не «ваш покірний раб, слуга» і т. ін., а «ваш співгромадянин, брат, друг, товариш тощо». Замість звернення на «ви» декретом від 8 листопада 1793 було введено звернення на «ти» [2, с. 72–77].

У колах європейського дворянства XVIII – початку XX століття існував стиль життя, який отримав назву «етикет». Етикет як спосіб існування придворної публіки та європейських монархів.

Поряд із розвитком і зміцненням влади третього стану – буржуазії – етикет починає пристосовуватися до соціальних умов, що змінилися. Він перестає бути привілеєм аристократів, які, зберігаючи знатність, втрачають минуле багатство та владу. Буржуазія прагне наслідувати у стилі життя дворянський стан, при цьому зовнішні форми переважають над змістом.

Лише у XX столітті відбувається демократизація етикету. Сам стиль життя стає все більш універсальним. Людина постає в суспільстві:

- і як учасник економічного процесу;
- і як учасник політичного процесу;
- і як член певної професійної спільноти;
- і як турист тощо.

Нині європейський етикет втратив свій становий характер. Виробилися нові форми етикету, засновані на професійних особливостях; на своєрідності тих чи інших життєвих ситуацій; на специфічності деяких сфер життєдіяльності сучасного суспільства.

Людина – істота соціальна, спілкування для неї – важлива частина життя. Спілкуватися можна «грамотно» та «безграмотно». Спілкування може стати стіною, що розділяє людей, або, навпаки, «найбільшою розкішню буття», як зазначав А. де Сент-Екзюпері.

І церемоніал, і етикет борються із соціальним хаосом, але етикет при цьому має забезпечувати зручну естетичну обстановку для партнерів у спілкуванні, церемоніал же є виразником основних моральних понять суспільства. Відбувається постійне та взаємне збагачення етикетного та церемоніального спілкування, вивчення останнього може допомогти у пізнанні істинного сенсу витоків сучасних правил поведінки.

Для вибудовування ефективних і компетентних взаємин з людьми в процесі професійної діяльності професіоналу у будь-якій галузі діяльності потрібно мати певну культуру спілкування.

### **Література:**

1. Байбурин А. К., Топорков А. Л. У истоков этикета. Этнографические очерки. Л. : Наука. Ленинг. отд-ние, 1990. 165 с.
2. Захарова О. Ю. Місце та роль мистецтва у формуванні бального образу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич. Випуск 46. Т. 1. 2021. С. 72–77.
3. Захарова О. Ю. Этикет деловой и общегражданский. М. : ЗАО Издательство Центрполиграф, 2015. 223 с.
4. Ма Яньли. Застольный ритуал и концепт «застолье» в китайской и русской лингвокультурах : дис. канд. филол. наук. Волгоград, 2005.

## **НАПРЯМ 4. ПЕРЕХІД ДО БАГАТОРІВНЕВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-29>

### **ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В КОНТЕКСТІ ПОКРАЩЕННЯ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ І STEM-ОСВІТИ У ФОРС-МАЖОРНИХ ОБСТАВИНАХ**

**Вергун А. Р.**

*доктор медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини,  
старший інспектор наукового відділу, антиплагіатний експерт  
Львівського національного медичного університету  
імені Данила Галицького  
м. Львів, Україна*

**Калитовська М. Б.**

*кандидат фармацевтичних наук, завідувач кафедри фармації  
Комунального закладу вищої освіти Львівської обласної ради  
«Львівська медична академія імені Андрея Крупинського»  
м. Львів, Україна*

**Кіт З. М.**

*кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини  
Львівського національного медичного університету  
імені Данила Галицького  
м. Львів, Україна*

Питання академічної доброчесності, зокрема дотримання авторських прав, випадків навмисного відтворення (дублювання) викладачами, докторантами, аспірантами або студентами у науковому, навчально-методичному матеріалі чужого твору, опублікованого на паперовому або офіційно оприлюдненого на електронному носії, повністю або частково, під своїм іменем без адекватного посилання [1], як протиправне явище, – способи виявлення й ефективність превентивних заходів досліджувалися багатьма вітчизняними і закордонними науковцями, в тому числі програмістами, педагогами і юристами [1, 3]. Академічна доброчесність, Кодекс академічної етики

(КАЕ), як комплекс стандартів у взаємовідносинах і певний суспільний ідеал, має протидіяти бюрократизації, спотворенню наукових досягнень, надмірній комерціалізації університетів, які спотворюють не лише соціальну та педагогічну місії університетської спільноти [4], але й ставлять під сумнів спроможність їх існування та подальшої діяльності [2, 4]. На жаль, у нашій країні має місце таке явище як плагіат [1, 3], що негативно впливає на різні сфери людської діяльності, – наукову і літературну, дослідницьку і освітню діяльність тощо [1, 2–4].

Антиплагіатна превенція та експертиза в Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького (ЛНМУ) включають комплекс заходів з метою забезпечення збереження авторських прав шляхом проведення перевірки наукових робіт на плагіат до процедури їх захисту; формування та розвитку репозиторію (електроного депозиторію) наукових робіт, як джерела забезпечення вільного доступу до наукових матеріалів та сприяння підвищенню престижу університету [1, 2]. Системи “StrikePlagiarism”, “Unichек” тощо, ліцензовані та вільнодоступні програми, зокрема “Plagiarism Detector” та інші надають можливість використання програмного забезпечення (ПЗ) для перевірки на плагіат не тільки дисертаційних робіт аспірантів та докторантів, але також і дипломних, курсових та інших кваліфікаційних робіт, наукових статей, навчально-методичних розробок [1, 3].

Мета роботи – поширення принципів академічної доброчесності і вдосконалення заходів протидії плагіату в контексті організації процесу онлайн-навчання в медичному університеті, STEM-освітніх підходів до набуття знань, переваг і недоліків дистанційної освіти у форс-мажорних обставинах.

Досягнення високого рівня базових і професійних знань в умовах впровадження телекомунікацій та дистанційного навчання потребує ґрунтовних досліджень технологій STEM освіти для елімінації недоліків набуття нових компетенцій. Є необхідним створення в ЛНМУ ефективного механізму забезпечення академічної доброчесності, складовою якої є недопущення плагіату в наукових роботах [1, 4].

Превентивні заходи щодо порушень КАЕ з урахуванням досвіду експертизи наукових та навчально-методичних праць здійснюється шляхом формування, видання, розповсюдження і впровадження нових способів та алгоритмів аналізу, методичних рекомендацій з уніфікованим визначенням вимог щодо належного оформлення посилань на матеріали, використані у наукових роботах і включають введення до освітніх програм і навчальних планів підготовки фахівців



з вищою освітою навчальних дисциплін, що забезпечують розуміння завдань і положень КАЕ, формування етичних норм і принципів, загальних компетентностей з коректного менеджменту інформації при роботі з первинними та вторинними інформаційними ресурсами та об'єктами інтелектуальної власності [1, 3]. Виявлення в дисертації (науковій доповіді) академічного плагіату є підставою для відмови у присудженні відповідного наукового ступеня. Перевіркою антиплагіатним ПЗ охоплюються всі наукові (включаючи дисертаційні) та навчально-методичні роботи. У 2015 та у першій половині 2016 році перевірка здійснювалася вільнодоступними програмами, зокрема «ETXT Антиплагіат» та «Advego Plagiatus» [1]. Розпочато формування загальноуніверситетського репозитарію наукових праць, кафедральних мікрорепозитаріїв, дослідження частоти і причин компіляцій, виникнення академічного плагіату та дублювання наукових текстів. Пошук в інтернеті та репозитарії ЛНМУ станом на 2020–2021 рр. планово здійснюється декількома пошуковими системами, застосуванням технології «особистих кабінетів» систем “StrikePlagiarism”, “Unichek”, а також іншим ліцензованими та вільнодоступними десктопними програмами [1]. У 2019 році на декількох комп'ютерах встановлена та функціонує нове ПЗ “Plagiarism Detector Pro” з «пожиттєвою» ліцензією, яке значно розширило можливості виявлення текстових реплікацій та допомагає в реалізації комплексних наукових тем [2–4].

Загалом за п'ятирічний період в ЛНМУ здійснено 7987 перевірки наукових та навчально-методичних праць. На WEB-сайті, в контексті імплементації STEM-освітніх підходів та дистанційної освіти в загальноуніверситетському репозитарії та у локальних мікрорепозитаріях ЛНМУ проаналізовано 1938 електронних навчально-методичних матеріалів, зокрема клінічних лекцій за 2021–2023 роки, навчальних презентацій; 4185 фото- та відеоресурсів. Констатовано, що представлений візуальний навчальний матеріал є достатньо адекватним для реалізації дистанційної та STEM освіти і включає візуальні дані клінічних спостережень, результати лабораторних, інструментальних, морфологічних досліджень, субтитри, дії хірургів та/або особи, що здійснює обстеження і голосові коментарі викладача, які оптимізують проведення занять, зокрема семінарських, уніфікують візуалізацію матеріалу лекцій, покращують засвоєння студентами. Такими презентаціями супроводжується 77,3–83,8% субвибірок лекційного матеріалу для студентів, лікарів-інтернів і курсантів післядипломної освіти [1, 3].

Загалом порушення КАЕ в ЛНМУ зафіксовано у 1116 працях (13,97%), що було підставою до їх відхилення. Зокрема стверджено

зростання випадків компіляцій і реплікацій в умовах дистанційного навчання з 12,2% до 13,97%. Також вперше в ЛНМУ запроваджено навчальну програму для аспірантів: «академічна доброчесність та антиплагіат» з метою навчання основам академічного письма та імплементації принципів академічної доброчесності (які адекватно відображені в КАЕ), протидії плагиату і фальсифікаціям результатів досліджень. Здорова академічна культура є безцінним символічним «капіталом» навчального закладу, що знаходить своє вираження у статуті та нормах [1, 3, 4], які детермінуються не тільки законодавством, наказами ЛНМУ, але і самоусвідомленням і «внутрішнім патріотизмом» академічної спільноти навчального закладу.

Академічна доброчесність є запорукою забезпечення якісного освітнього процесу; усвідомлений моральний вибір, турбота про репутацію стають одним з основних механізмів внутрішньої саморегуляції професійної спільноти, визначають її етичні пріоритети, логіку професійних комунікацій і логістку наукової діяльності. Коректне використання літературних джерел сприяє збереженню авторського права та вказує на високий рівень академічної доброчесності серед наукових, науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти; створення спеціальних навчальних курсів, формування, видання та розповсюдження методичних матеріалів із визначенням вимог щодо належного оформлення посилань на використані у наукових і навчальних працях сприяють поширенню академічної доброчесності.

#### Література:

1. Вергун А. Р., Ягело С. П. Академічна доброчесність з позиції антиплагіатної експертизи: ключові принципи та їх імплементація. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 1. С. 100–108.
2. Bond M., Marin V.I., Dolch C., Bedenlier S., & Zawacki-Richter, O. Digital transformation in German higher education: Student and Teacher perceptions and usage of digital media. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018. № 15 (1). P. 48–50.
3. Kim K.J., Jee Y-H, Lee D.W., Shim M-S. Medical student plagiarism in problem-based learning courses. *Med Educ Online*. 2016. № 21(1). P. 305–337.
4. Mahmud S., Bretag T. Postgraduate research students and academic integrity: 'It's about good research training'. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2013. № 35(4). P. 432–443.

## **РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК СУБ'ЄКТА ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

**Клімашевська Г. Р.**

*аспірантка кафедри теорії і практики початкової освіти  
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний  
педагогічний університет»  
м. Дніпро, Україна*

Головним завданням сучасної вищої педагогічної освіти в Україні є підготовка освіченого, креативного педагога, який готовий творчо розв'язувати педагогічні задачі будь-якого рівня складності, знаходити оригінальні, нестандартні рішення проблемних педагогічних ситуацій, володіти креативними здібностями на високому рівні. Розвиток креативних здібностей студентів, а саме майбутніх вчителів початкових класів, може бути успішним лише за умови спеціально організованого освітнього середовища. Створення креативного освітнього середовища реалізується пробудженням у студента творця й максимального розвитку в ньому закладеного творчого потенціалу, і як результат – сформований креативний фахівець, схильний до нестандартних способів розв'язання завдань, здатного на оригінальні дії, відкритого до нового, натхненного до створення унікальних продуктів педагогічної діяльності.

У своїх роботах психолог Д. Сімпсон дає таке визначення терміну «креативність»; «креативність» – це здатність людини відмовитися від стереотипних способів мислення, «здатність до руйнування загальноприйнятого, звичайного порядку походження ідей у процесі мислення» [4, с. 122]. Основою професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до креативної діяльності є любов до дітей, що дає надійне підґрунтя майбутньому натхненню до своєї творчої діяльності. В свою чергу, завдання викладачів закладів вищої освіти полягає у тому, аби допомогти студентам педагогічних вузів зрозуміти, що: креативність не застосовує стереотипні способи мислення, вмє руйнувати загальноприйнятий порядок походження ідей під час мислення; креативність характеризується створенням нових матеріальних і духовних цінностей, передбачаючи наявність у суб'єкта освітнього простору здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким

і створюється такий продукт, що вирізняється унікальністю, новизною та оригінальністю [2, с. 93–94].

У своїх дослідженнях Д. Перкінс запропонував модель параметрів і характеристик креативності, яку назвав моделлю шестикінечних сніжинок (Six-trait Snowflake Model of Creativity). Основними елементами креативності психолог вважає:

- наявність сильного внутрішнього спонукання, обов'язку перед власними принципами: творець схильний до ускладнення, реорганізації, асиметрії; він одержує насолоду, кидаючи виклик хаосу і пробиваючись до розв'язку і синтезу;

- здатність виходити за межі при рішенні проблем: так, наприклад, учені вважають «гарними» лише питання, що дають цікаві, несподівані відповіді, що дозволяє поглянути на проблему з іншого боку, отримати креативне рішення чи зробити відкриття;

- ментальну мобільність, що дає творчим особистостям можливість знаходити нові перспективи при рішенні традиційних чи нестандартних проблем: такі особистості схильні думати і міркувати «всупереч»;

- міркуючи метафорично і за аналогією, вони зрештою приходять до припущень, що призводять до рішення;

- готовність ризикувати і помилятися: творчі особистості здатні навчатися на власних помилках;

- «працюючи» на межі можливостей, там, де великий ризик помилки, креативно обдаровані люди з більшою імовірністю видають нові креативні результати;

- прийняття сторонніх точок зору: креативні особистості схильні не тільки критично розглядати і аналізувати власні ідеї чи пропозиції, але також адекватно сприймають чужу думку чи критику;

- внутрішню мотивацію: творці занурюються у процес діяльності за власним бажанням, не заради зовнішніх матеріальних стимулів, їхню роботу каталізує насолода, задоволення і користь від роботи [1, с. 13].

Вищезазначені параметри і характеристики креативності досягаються завдяки:

- по-перше, розвитку творчих здібностей студентів і стимулу їх творчого пошуку засобами навчальної, позанавчальної, науково-дослідної та самостійної роботи;

- по-друге, озброєнням майбутніх педагогів прийомами, методами, технологіями стимулювання та розвитку творчого потенціалу школярів у процесі навчальної та позакласної роботи.

Надзвичайно важливу роль у розвитку креативності студентів відіграє аудиторна робота. Проведення семінарських, практичних і лабораторних занять дозволяють оптимально поєднувати лекційні заняття із систематичною самостійною навчально-пізнавальною

діяльністю студентів, їх теоретичну підготовку з практичною. Структуроване сприйняття отриманих матеріалів сприяє розвитку розумової праці, творчого мислення, допомагає майбутнім вчителям початкових класів використовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань, а не зберігати отриманні знання та уміння «на кращі часи». У студентів формується інтерес до науково-дослідної роботи, що залучає їх до наукових досліджень.

Формуванню креативної особистості майбутнього педагога у навчальному процесі сприяє застосування нетрадиційних форм і методів навчання, інноваційних технологій, тренінгів, спрямованих на розвиток творчих здібностей, розв'язання професійно орієнтованих задач, моделювання та вирішення педагогічних ситуацій, мікрореконструкції, творчі паузи, дидактичні, рольові і ділові ігри, діалогічні форми та методи взаємодії суб'єктів освіти, виконання дослідницьких проєктів, конкурси, творчі майстерні, дискусії про проблеми сучасної школи тощо. В умовах розв'язання певних проблем майбутній учитель активно і творчо мислить, а це призводить не тільки до міцності та ґрунтовності знань, а й до надбання цінної розумової якості – уміння орієнтуватися в будь-якій ситуації, та самостійно знаходити шляхи вирішення незвичайної проблеми. Для їх розв'язання студент повинен уміти встановлювати зв'язок як із раніше засвоєними поняттями, термінами, закономірностями, так і з тими, які необхідно засвоїти, що сприяє формуванню у майбутнього вчителя початкових класів цілісного системного сприйняття сутності і творчого характеру педагогічної діяльності.

Вагоме значення у процесі розвитку креативності майбутніх фахівців відіграє педагогічна практика студентів. Даний вид педагогічної підготовки, націлений на вирішення низки проблем, а саме:

- на оволодіння майбутніми педагогами формами, засобами, технологіями навчально-виховної роботи у різних типах загальноосвітніх навчальних закладів;
- на розвиток у студентів умінь застосовувати у практичній діяльності знання з основ теорії педагогіки, психології та методик навчання, усвідомлення ними професійної значущості цих знань;
- на виховання у студентів потреби постійного вдосконалення професійних знань, умінь, навичок та їх педагогічної майстерності;
- на розвиток творчої ініціативи кожного студента;
- на удосконалення дослідницьких умінь у конкретній професійній діяльності;
- на формування творчого підходу до організації педагогічної діяльності.

Педагогічна практика забезпечує розвиток та закріплення особистісних властивостей студентів, які є передумовою формування їх педагогічної майстерності та індивідуального стилю професійної діяльності [3].

Отже, педагогічна креативність розвивається упродовж усієї педагогічної діяльності особистості. Креативність, за сприятливих для педагогічної творчості умов, забезпечує майбутньому вчителю ефективну педагогічну діяльність для розвитку потенційних творчих можливостей вихованців. Вимогою сьогодення є формування покоління вчителів нової генерації, здатних до навчання креативних дітей. Тільки креативний учитель спроможний креативно підходити до навчання сучасних учнів та формувати у дітей креативні здібності.

### Література:

1. Антонова О. Є. Педагогічна креативність у структурі педагогічної обдарованості вчителя. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ ; Вінниця, 2011. Вип. 69. Ч. 2. С. 13.

2. Бурчак С. О. Креативність майбутнього вчителя в загальній теорії творчості: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2019. Вип. 18. Т. 1. С. 93–94.

3. Глійчук Л. В. Розвиток креативності як складова професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Наукові конференції*. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/3208> (дата звернення: 04.04.2023).

4. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка: академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Вип. 11. С. 122.

## ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТІВ США

**Кулешов С. О.**

*викладач кафедри іноземних мов*

*Таврійського державного агротехнологічного університету*

*імені Дмитра Моторного*

*м. Запоріжжя, Україна*

Глобалізація в сучасному світі встановлює свої вимоги до рівня якості вищої освіти. Задля виходу освітніх послуг на світовий ринок вітчизняні університети повинні проходити міжнародну акредитацію. З цією метою необхідно постійно відслідковувати появу інновацій в сфері освіти та переймати кращі методики з досвіду закордонних колег. Заклади вищої освіти США сьогодні є одними з лідерів в інноваціях сфери освіти. За даними рейтингу кращих вишів світу за 2023 рік від організації Quacquarelli Symonds до першої десятки входять п'ять американських закладів вищої освіти, з яких Массачусетський технологічний інститут посідає перше місце [1]. За рейтингом від журналу Times Higher Education до першої десятки входять 7 американських університетів, з яких Гарвардський університет посідає друге місце [2]. Тому питання аналізу та дослідження методології викладання в американських університетах не втрачає своєї актуальності й сьогодні.

Американська система вищої освіти є досить складною та базується на виконанні закладами освіти різноманітних академічних та навчальних функцій. Завдяки такій структурі здобувачам вищої освіти надається можливість вибрати собі заклад вищої освіти, що максимально відповідає їх потребам та планам на майбутню роботу за конкретною професією. Також слід зазначити, що університети США проявляють високу активність та ініціативність у питаннях залучення кращих викладачів та студентів з усього світу. Створюючи комфортні умови для навчання, викладання та дослідницької діяльності, освітні заклади, таким чином, інвестують у свій майбутній успішний розвиток інтелектуального потенціалу та матеріальної бази. Про успішність такого підходу свідчать велика кількість розроблених технологій та винаходів, а також багато наукових публікацій. Тому одним з показників високої якості є той факт, що з багатьох країн світу талановита молодь направляється вчитися саме в університети США.

Фінансуються університети не тільки завдяки державній підтримці, але й за рахунок внесків від великих компаній, корпорацій та

приватних осіб. Для операцій з такими внесками університетами створюються спеціальні фонди, ендаумент-фонди, та компанії для роботи з ними. Ці кошти спрямовуються не тільки на зарплатню, стипендії, науково-дослідницькі програми, підтримку музеїв та бібліотек тощо, але й університети мають право інвестувати їх в цінні папери тільки надійних активів, наприклад, державних облігацій високорозвинених країн, акції найбільших компаній. Сума внесків і прибуток ендаументових фондів звільнені від податків. Наприклад, Університет Гарвард у 2019 році вклав 8 мільйонів доларів в акції холдингової компанії Alphabet, в цілому сума інвестицій в Alphabet на 2019 рік склала 130 мільйонів доларів. Також Університет Гарвард на 10 мільйонів доларів купив акції компанії Palo Alto Networks, що займається кібербезпекою, і вклав \$50 млн в Booking Holdings, яким належать агрегатори Booking.com і Priceline.com. Вартість Гарвардського пакету акцій Facebook, Palo Alto Networks, Booking Holdings і Alphabet оцінюється в 972 мільйонів доларів [3]. Здобутки такої економічної діяльності надають великі можливості для освітньої діяльності.

Важливим питанням в аналізі методології є об'єктивність в оцінці компетенцій та рівня знань студента. В американських університетах всі аспекти освітнього процесу протягом всього семестру враховуються в підсумковій оцінці. Певна кількість балів виставляється за відвідування занять, запізнення. Наприклад, в Університеті Вашингтона у Сієтлі за десять прогулів студент відраховується з закладу без права повернення оплачених коштів за навчання. Проголом вважається запізнення на п'ятнадцять або більше хвилин. П'ять запізнь, від однієї до п'ятнадцяти хвилин, вважаються як прогул. Якщо студент допустив п'ять прогулів, не має значення з якої причини, йому електронною поштою висилається письмове попередження, якщо ж студент пропустив сім занять, то проводиться бесіда з представником адміністрації університету, під час якої студенту дається попередження про можливість відрахування з університету. У тому випадку, якщо студент допустив десять пропусків його буде відраховано з університету без повернення коштів. До початку освітнього процесу зі студентом складається договір, де висвітлені всі умови та правила університету. Такі заходи підтримують рівень високої дисципліни та серйозне ставлення до навчання. Також студентам в разі отримання деяких завдань на самостійне виконання забороняється використовувати матеріали з Інтернету, бо це вважається плагіатом. За це студента може бути відраховано. Після занять в аудиторії студент має виконувати самостійні роботи, за які оцінки у вигляді балів або відсотків також йдуть в загальний рейтинг [4].



Підводячи підсумки, слід зазначити, що найважливішою перевагою американської системи освіти залишається принцип індивідуалізації навчання, який забезпечується елективним підходом, а також автономністю навчальних закладів у виборі методології та організації процесу навчання. Елективна система вищої освіти надає можливість студенту здобути декілька професій. Іншою вагомою перевагою американської системи вищої освіти є диференційована підготовка, яка зазвичай відповідає здібностям та інтересам студентів. Третя перевага – економічна діяльність закладу вищої освіти. Завдяки внескам та отриманню прибутків з інвестицій та розробки новітніх технологій та виробів університет має широкі можливості розвитку матеріальної бази, залучення кращих професорів та талановитої молоді. Такі різноманітність можливостей для студентів, відкритість до інтересів та ініціатив, й спрямованість на результат й виводять американську освіту на лідерські позиції у всесвітніх освітянських рейтингах.

### **Література:**

1. QS World University Rankings 2023: Top global universities. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023> (Last accessed 10.04.2023).
2. World University Rankings 2023. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking> (Last accessed 10.04.2023).
3. Harvard Doubles Securities Investment Value, Sells Apple and Microsoft Stock. URL: <https://www.thecrimson.com/article/2019/11/26/hmc-invests-in-tech-2019/> (Last accessed 10.04.2023).
4. Student Life. URL: <https://www.washington.edu/studentlife/> (Last accessed 10.02.2023).

**АЛГОРИТМ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЕРТОЛЬОТЧИКА  
МОРСЬКОЇ АВІАЦІЙНОЇ БРИГАДИ**

**Марченко О. Г.**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри соціології та психології факультету № 6  
Харківського національного університету внутрішніх справ  
м. Харків, Україна*

**Онипченко П. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри тактики авіації льотного факультету  
Харківського національного університету Повітряних Сил  
імені Івана Кожедуба  
м. Харків, Україна*

**Марченко В. В.**

*льотчик-штурман в/ч 1688  
м. Миколаїв, Україна*

Компетентнісний підхід є парадигмою неперервної освіти, яка гарантує основу та розвиток подальшої військово-професійної діяльності (зокрема охорони морського кордону протяжністю 1355 км). Компетентність охарактеризуємо як системно-інтегративний особистісно-професійний, психічно-динамічний конструкт, сформованість якого проявляється у психологічній та технологічно-оперативній готовності особи до виконання певної діяльності. Зокрема, професійна компетентність військовослужбовця є необхідною та достатньою умовою його успішності та впливовості в межах соціально-професійного простору, які визначені компетенцією (колом обов'язків і повноважень), посадовим функціоналом, службовим потенціалом, соціальним статусом.

Зважаючи на різноманітне призначення військових вертольотів (бойові, транспортно-бойові, транспортні, пошуково-рятувальні, спеціальні та ін.) та характер польотних завдань, важливо визначити інваріантні складники професійної компетентності вертольотчиків. Це ядро компетенцій сформоване із теоретичних знань, «заготовок»

льотних навичок і вмій, навколо яких у процесі льотної роботи в частинах і підрозділах різних складових сектору безпеки й оборони України, зокрема Військово-Морських Сил (ВМС) України буде відбуватися «кристалізація» способів професійної діяльності.

Зауважимо, що морська авіація ВМС України є ефективним засобом захисту приморських міст, а також кораблів від нападу ворожої авіації, адже кораблі, що не мають прикриття з повітря, є беззахисними об'єктами, які приречені на знищення. Своєю чергою, морська авіація покликана вирішувати штурмові завдання, зокрема це стосується протичовнової авіації, яка спрямована на атаку ворожих субмарин. Фахівці вважають, що ВМС не може існувати без авіації, саме тому авіація має бути у структурі ВМС. Зауважимо, що історія морської авіації незалежної України розпочинається з 1992 р., причому базовою військовою частиною став 555-й вертолітний полк. Завдання морської авіації конкретизовані в [1], а саме:

- прикриття надводної і підводної обстановки у визначених районах моря;
- стеження та знищення підводних човнів противника;
- пошуково-рятувальне забезпечення сил в морі;
- пошук та знищення підводних диверсійних сил та засобів противника;
- забезпечення наведення на корабельні сили противника своїх ударних сил та видача їм цілевказівок;
- повітряна вогнева підтримка військ берегової оборони;
- перевезення й десантування повітряним та наземним способом тактичних десантів;
- пошук та знищення малорозмірних морських та наземних цілей.

Продуктивність застосування авіації передбачає попередні довготривалі навчання її підрозділів у взаємодії з різними кораблями свого флоту, а також нищення кораблів противника. А оскільки захист кораблів флоту має комплексний характер, що передбачає і захист баз на суходолі, і берегової лінії, то до завдань морської авіації належать взаємодія з морською піхотою, відбиття ударів сухопутних сил противника та ін.

Сьогодні на озброєнні морської авіації є вертольоти штурмові (Ми-24), вертольоти багатоцільові берегової охорони (Ми-14), транспортні, транспортно-бойові (Ми-8) та ін. Зрозуміло, що пілотування кожного типу з них потребує відповідних знань і вмій технічної та льотної експлуатації. Як правило, випускники льотних вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) оволодівають навичками пілотування лише одного-двох типів вертольотів (наприклад, у Харківському національному університеті Повітряних

Сил курсанти здійснюють навчальні польоти на вертольотах Мі-2, Мі-8, у Кременчуцькому льотному коледжі Харківського університету внутрішніх справ – на вертольотах Мі-2, Мі-8, АК1-3). Зрозуміло, значну частину професійних компетенцій пілот набуде в подальшому, у процесі «дозрівання» на займаній посаді, оскільки адаптивність навичок і вмінь фахівця полягає в тому, що льотчик набуває їх, навчаючись вчитися, і для досягнення професійної майстерності вирішує значну кількість різноманітних варіантів ситуацій, що робить професіоналізм достатньо гнучким [2].

З урахуванням [3], професійну компетентність вертольотчика будемо розуміти як його льотну кваліфікацію, що набута у процесі реалізації системи фахової підготовки, яка традиційно складається із трьох основних блоків: базової освіти, професійного теоретичного навчання, а також спеціалізації, тобто практичної льотної підготовки, що здійснюється за програмами первинної льотної підготовки та підготовки авіаційних фахівців за призначенням. У цілому у структурі професійної компетентності вертольотчика, яка набута у ВВНЗ, можна виокремити теоретично-знаннєву (когнітивну), практично-діяльнісну (праксеологічну) та особистісну (професійно важливі якості) складові. Так, когнітивна складова професійної компетентності передбачає здатність до використання знань щодо прийняття адекватних рішень в умовах динамічного природного середовища (стихія, погода та ін.) та штучного середовища (система управління та радіолокаційне забезпечення польотів, обладнання систем навігації та посадки, рівень авіаційного та радіоелектронного обладнання, розміри та стан посадочного майданчика тощо).

Праксеологічна основа професійної компетентності вертольотчика забезпечує відпрацювання до автоматизму дій, операцій пілотування. Практично-діяльнісна складова професійної компетентності вертольотчика передбачає належну фізичну підготовленість пілота, причому особливу увагу слід приділити формуванню та вдосконаленню навичок координації, швидкості, плавності рухів, пропорційних м'язових зусиль, широкого розподілу уваги. Діяльнісна складова інтегрує вміння організувати льотну роботу, здійснювати самоконтроль та вносити корективи у свою діяльність.

Зауважимо, що рівень сформованості когнітивної та діяльнісної складових професійної компетентності вертольотчика корелює з рівнями його загальної та професійної освіченості, а також індивідуальними здібностями курсанта, зокрема, силою мотивації, яка є рушійною для процесів особистісного розвитку та професійного становлення, набуття суб'єктного досвіду.

Розглядаючи питання щодо розвитку фізичних якостей, які необхідні для продуктивної льотної діяльності, виокремимо три групи зазначених здібностей:

1) основні фізичні якості – надійне функціонування кардіореспіраторної системи організму, міцний опорно-руховий апарат, сила, швидкість, витривалість, спритність, сміливість, рішучість, дисциплінованість, спортивна майстерність;

2) професійно важливі фізичні якості – окомір, просторове орієнтування, координація рухів, швидкість рухової реакції;

3) спеціальні фізичні якості – стійкість до заколихування, вібраційних впливів, сприйняття радіальних прискорень.

Важливим є розвиток умінь переборювати власні фізичні недоліки, перемагати противника, командно-організаційні здібності до співпраці.

На заключення зазначимо таке: якщо теоретична база професійної підготовки курсанта залежить від його здібностей до навчання, потягу до оволодіння знаннями, то рівень сформованості практичних навичок пропорційний ступеню залучення до тренувальних процесів. Зрозуміло, що ключовою складовою в системі формування базових професійних компетентностей вертольотчиків є льотне навчання. Навчально-тренувальні заняття проводяться на землі, повітрі та воді і мають на меті закріплення курсантами знань основ аерогазидродинамики, повітряної навігації, конструкції вертольоту та двигуна, рівня сформованості практичних умінь і навичок, які гарантують впевнену та безпечну льотну експлуатацію вертольоту, а також засвоєння компонентів тактичної підготовки для здійснення маневрів у повітрі та бойового застосування вертольоту на суходолі, береговій лінії та над водною поверхнею.

### **Література:**

1. <https://www.wiki.uk-ua.nina.az>
2. Литвинчук М. І. Від земних технологій льотних екіпажів до технологій космічних. *П'ятирівнева технологія професійної підготовки льотчика: вікова історія, сьогодення та перспективи* : монографія. Харків : ХУПС, 2013. 420 с.
3. Англійсько-український словник авіаційних термінів / уклад. Р. О. Гильченко. Київ : НАУ, 2009. 280 с.

## НАПРЯМ 5. ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-33>

### ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

**Бойко С. М.**

*кандидат філософських наук, старший дослідник,  
завідувач сектору авторського педагогічного новаторства відділу  
інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи  
Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»  
м. Київ, Україна*

**Самойленко Г. Е.**

*методист вищої категорії сектору експериментальної педагогіки  
відділу інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи  
Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»  
м. Київ, Україна*

Модернізація змісту освіти в умовах сучасних глобалізаційних процесів та в умовах війни в Україні (починаючи з 2014 р. і по теперішній час) передбачає підготовку здобувачів освіти, здатних вибудовувати стратегії власного особистісного та професійного зростання, налагоджувати стосунки в соціумі, а також спроможних до продуктивного партнерства, використання й упровадження інновацій у майбутній професійній діяльності.

Сучасне суспільство зацікавлене в підготовці саме таких здобувачів освіти, які мають адекватно реагувати на виклики сьогодення, бути мобільними та соціально затребуваними в різних галузях життєдіяльності. Проте, в умовах війни в Україні чимало здобувачів освіти виявляються не готовими до реалізації вимог, що ставляться до них як до гармонійно розвинутих особистостей, спроможних жити в злагоді із самим собою та суспільством.

В умовах війни стало зрозумілим, що на українських здобувачів освіти впливають різні обставини і не лише зовнішні, а й такі, що проникають у найпотаємніші пласти їх внутрішнього світу, змінюючи дитячі та юнацькі установки на життя, світогляд, світовідчуття,

світобачення, ціннісні пріоритети, життєві орієнтації, психологічний і емоційний стан.

Такі обставини вимагають послідовного і негайного реформування української системи освіти, її модернізації та трансформації. Інноваційна освітня діяльність у цьому питанні є одним із важливих шляхів подолання сучасних проблем.

Мета дослідження – здійснити теоретико-методологічний аналіз упровадження інноваційних практик в систему роботи закладів освіти України як основи модернізації змісту освіти України.

Методологічною та теоретичною основою дослідження є методологія сприйняття й інтерпретації нового в педагогіці, психології, соціології; технологія наукового проектування й ефективного втілення комплексу методів і прийомів у роботу закладів освіти; узагальнення досвіду впровадження інноваційних практик в закладах освіти в умовах проведення експериментів та реалізації інноваційних освітніх проєктів усеукраїнського рівня, які координує Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти».

Серед українських науковців окреслення ціннісних основ модернізації змісту освіти й визначення ефективних умов впровадження інноваційних технологій в освітній процес розкривають у своїх роботах В. Андрущенко, І. Бех, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, О. Дубасенюк, К. Журба, І. Зязюн, С. Кириленко, О. Козлова, В. Кремень, В. Луговий, О. Маринівська, В. Огнев'юк, В. Паламарчук, І. Підласий, О. Попов, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.

У світовій педагогічній громадськості вагомий інтерес до інновацій виявляється у створенні інформаційних служб (Центр дослідження інновацій в освіті під егідою ЮНЕСКО, Азіатський центр педагогічних інновацій для розвитку освіти), публікації періодичних видань, таких як: «Педагогічні інновації», «Інформація та інновація в освіті» (за участі Міжнародного бюро з питань освіти (Франція, Париж)) та інших наукових видань, що узагальнюють педагогічні нововведення в різних країнах світу.

Аналіз сучасних досліджень проблеми педагогічних інновацій показує, що питання їх впровадження і реалізації залишається досить актуальним і широко обговорюваним.

У науковій літературі поняття «інновація» трактують як нововведення, новизну, зміну, оновлення, новий підхід, створення якісно нового [3; 4]. Головна мета інновацій в освіті, на думку авторів «Енциклопедії освіти», полягає у необхідності відповідати викликові глобалізаційних трансформаційних, екологічних проблем у світі.

Впровадження інновацій в освіті покликане сприяти вдосконаленню методів та форм освітнього процесу з метою підвищення його якості.

Метою застосування інновацій в освіті є пришвидшення процесів модернізації освіти у відповідності до вимог сучасності.

У Законі України «Про інноваційну діяльність» зазначено, що «інноваційна діяльність» – це діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг.

Інноваційний проєкт – це комплекс заходів і процедур, необхідних для розроблення, створення та реалізації інноваційного продукту і (або) інноваційної продукції, що відображені у комплекті документів, складених відповідно до вимог законодавства.

Українська освіта в умовах війни, глобалізаційних змін і сучасних викликів має надзавдання: по-новому готувати здобувачів освіти до життя в інформаційному й цифровому просторі, формувати особистість з інноваційним мисленням, інноваційною культурою, здатністю до інноваційної діяльності.

У цих умовах важливим є перехід до інноваційних моделей навчання, які характеризуються системним запровадженням комплексів педагогічних методів і прийомів, спрямованих на постійне залучення учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності, що характеризується інтенсивною багатосторонньою комунікацією суб'єктів діяльності, обміном інформацією, результатами діяльності учнів, вчителів і батьків. Таке навчання спонукає здобувачів освіти до ініціативності, творчого підходу та активної позиції у всіх видах зазначеної діяльності, передбачає не отримання, а здобування, створення, конструювання знань, умінь, компетентностей самим учнем, що значно підвищує результативність навчання.

Досліджуючи результати проведення експериментів та реалізації інноваційних освітніх проєктів усеукраїнського рівня з 1996 по 2020 роки, було виявлено, що найбільш поширеними були такі напрями інноваційної освітньої діяльності: дослідження ефективних шляхів реалізації Концепції Нової української школи; виховання національно свідомої особистості; формування громадянської компетентності старшокласників в умовах інноваційного розвитку закладу освіти; впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес; навчання основам технологій та робототехніки як складової STEM-освіти; упровадження тьюторської технології у систему роботи закладів освіти України [1]; створення інноваційних моделей закладів освіти (зокрема авторських); виховання учнів на морально-етичних цінностях; впровадження в освітній процес методів розвивального навчання тощо [2].



В умовах воєнного стану в Україні напрями досліджень переважно сфокусувалися навколо таких проблем: дослідження організації безпечного середовища в закладах освіти; вивчення особливостей змішаного навчання; удосконалення цифровізації освіти; впровадження інформаційних технологій і здоров'язберезувальних методик; надання психологічної допомоги; застосування тьюторського супроводу здобувачів освіти; оновлення змісту, форм і методів навчання та виховання; створення ефективної системи національно-патріотичного виховання в умовах воєнного стану; створення STEM-центрів; впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти; формування громадянської компетентності учнів різних вікових груп в умовах становлення Нової української школи; впровадження сучасних інформаційних технологій («Єдина школа») в освітню управлінську діяльність; формування культурологічних компетентностей у навчанні іноземних мов за європейським виміром та ін. [5].

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що модернізація системи освіти в Україні, за умов сучасних глобалізаційних процесів і воєнного стану, спрямовується на розвиток фундаментальної науки, українських та світових культурних цінностей, орієнтації на ідеали демократії і гуманізму, які необхідні для існування та розвитку громадянського суспільства.

Сучасний етап розвитку національної системи освіти в умовах війни визначається вмінням застосовувати і впроваджувати освітні інновації, що спрямовані одночасно як на збереження досягнень минулого, так і на модернізацію сучасної системи освіти (відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури та соціальної практики й психологічної допомоги).

Перспективним на майбутнє є дослідження інноваційних освітніх практик, що спрямовані на реалізацію Концепції «Нова українська школа».

### **Література:**

1. Бойко С. М. Упровадження тьюторської технології у систему роботи закладів освіти України через здійснення дослідно-експериментальної роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. № 73. Том 1. С. 23–29. URL: [http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/73/part\\_1/7.pdf](http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/73/part_1/7.pdf)

2. Впровадження ідей, систем, моделей, технологій у практику роботи закладів загальної середньої освіти як результат експериментів

усеукраїнського рівня. Інформаційно-аналітичний довідник / Упорядники С. В. Кириленко, Н. А. Бессараб ; за заг. ред. Ю. І. Завалевського. Київ-Чернівці : «Букрек», 2020. 144 с.

3. Кириленко С. Інноваційні технології в забезпеченні розвитку сучасного навчального закладу. *Проблеми освіти*, 2022. № 1(96). С. 158–169. URL: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-96.2022.10>

4. Мариновська О. Я. Педагогічна інноватика & Менеджмент інновацій : навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2019. 504 с.

5. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність : науково-методичний збірник / за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ – Чернівці «Букрек», 2022. 140 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-34>

## **ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО**

**Борова Т. А.**

*доктор педагогічних наук,  
професор кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу  
Харківського національного економічного університету  
імені Семена Кузнеця  
м. Харків, Україна*

**Ян Сісі**

*аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу  
Харківського національного економічного  
університету імені Семена Кузнеця  
м. Харків, Україна*

Науково-педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти (ЗВО) за останні роки набуває різноманітності, що відбувається під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх факторів. Обговорення питань вищої освіти, що проводиться нині, практично не зменшує навантаження викладача і, здебільшого, не має всебічного урахування індивідуальності науково-педагогічного працівника.

У зв'язку з цим виникає низка суперечностей, а саме: між соціальними та професійними аспектами діяльності (комерціалізацією

суспільного життя та зниженням інтересу молоді до навчання й відсутністю бачення чіткого шляху навчання в такій ситуації); між внутрішнім та зовнішнім протиріччям суб'єкта діяльності (внутрішні – невідповідність прагнень та особистих професійних можливостей; зовнішні – неузгодженість між творчими прагненнями науково-педагогічного працівника та необхідністю їх кореляції з педагогічним колективом, керівником, студентами тощо); між вимогами часу та відсутністю врахування сучасного підходу до професії; між прагненнями та очікуваннями викладача та результатами його праці. Вирішення цих питань є актуальним і вимагає особливої уваги з боку дослідників.

Сутність педагогічної діяльності досліджена в працях таких науковців, як О. Галус, Н. Гузій, Т. Гускей, А. Кузьмінський, З. Курлянд, М. Фіцула та інших.

Метою є виокремлення структурних компонентів діяльності викладача ЗВО з подальшим визначенням оціночного компоненту його професійної діяльності через факторно-критеріальне моделювання.

Нині професійна діяльність викладача розглядається у межах виконання його професійних функцій, які постійно оновлюються. Однією з особливостей педагогічної діяльності викладача є її динамічність, яка зумовлена вимогами стейкхолдерів.

Професійно-кваліфікаційна характеристика викладача має узагальнюючий характер опису професійної діяльності науково-педагогічного працівника, маючи на увазі багатодисциплінарність і багатовекторність та різноманітність конкретної діяльності за дисципліною (дисциплінами), яка викладається. На основі такої структури можна розширити та конкретизувати будь-який напрям професійної діяльності викладача, де враховуються дескриптори рівнів Національної рамки кваліфікації [2], Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» [3], вимоги щодо Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності [1]. Це суттєво вплинуло на зміни в ментальності та структурі діяльності сучасного викладача.

Структура і зміст професійної компетентності визначається специфікою професійної діяльності науково-педагогічного працівника та може бути описана на трьох рівнях: базова (фахова) компетентність, загальнофахова та спеціально-фахова компетентності.

Перший рівень описує ключові компетентності науково-педагогічного працівника, де визначаються фахова, соціальна, загальнокультурна, здоров'язберігаюча, інформаційна та громадська.

Другий рівень компетентності містить загальнофахову компетентність, яка визначається когнітивними, діяльнісними,

соціально-особистісними компетентностями, що належать всій категорії викладачів ЗВО. У цій площині важливим є не тільки опис загальних компонентів професійної діяльності, а й надані ціннісно-сміслові характеристики особистості науково-педагогічного працівника ЗВО. Когнітивна компетентність містить: методологічні знання (методи наукового пізнання, метазнання); знання з ведення науково-дослідної діяльності; загальнонаукові та спеціальні знання з педагогіки вищої освіти, психології, освітнього менеджменту; знання з нормативно-правової бази; загально технологічні – технології освітньої діяльності, технології оцінювання діяльності (колег, студентів, своєї професійної діяльності), володіння знаннями з ІКТ. Діяльнісна компетентність складає загальнометодологічні вміння: володіння методами пізнання, вміння бачити та розв'язувати професійну задачу, орієнтуватися в роботі, навчати інших, постійно навчатися самому, уміння обґрунтовувати та передавати досвід, вміння використовувати методи управління знаннями; науково-дослідні вміння: готовність і здатність до здійснення науково-теоретичних і практичних досліджень; загально методичні – володіння різними методами, прийомами, методиками педагогічної діяльності та вміння застосовувати їх на практиці; загально технологічні: здатність використовувати сучасні освітні технології; сучасні інформаційно-комунікаційні технології, готовність удосконалювати навички самоосвіти і саморозвитку. Соціально-особистісна компетентність вміщує професійну співпрацю та взаємодію (взаємодія та співпраця з основними учасниками освітнього процесу), педагогічне спілкування (володіння технологіями усного і письмового спілкування різними мовами та використовуючи різні канали комунікації), прояв громадських (патріотизм, національна свідомість, толерантність, почуття громадянського обов'язку, відповідальність тощо) та моральних якостей (гуманність, доброта, чуйність, дисциплінованість, щирість, порядність, емпатія тощо), прояв професійних якостей (активність, цілеспрямованість, наполегливість, працелюбність, креативність, комунікабельність, здатність до рефлексії, що забезпечує самоконтроль, самопізнання, самоаналіз, самооцінювання, самоусвідомлення, саморозвиток, мобільність, поведінкова гнучкість, здатність до навчання тощо).

Результативність можна визначити за такими показниками: рівнем розвитку науково-предметної, науково-педагогічної та культурно-просвітницької діяльності викладача, яка відбивається у результатах аналізу документації, наявності сертифікатів, нагород, відзнак, подяк, навчально-методичних та наукових доробок (портфоліо, публікації,

навчально-методичні розробки тощо), науково-педагогічної активності (участь у різних науково-педагогічних заходах тощо).

Третій рівень компетентності містить спеціально-фахову компетентність, що складається з специфічних компетентностей конкретної спеціальності, і що характеризується здатністю фахівців використовувати спеціальні знання та вміння у процесі професійної діяльності.

Отже, визначення загальних вимог до професійної діяльності викладача ЗВО на основі компетентнісного підходу дає більш повне розуміння цієї діяльності та упорядковує її. Використання такого підходу дасть змогу керівникам та викладачам більш повно оцінити свою професійну діяльність та визначити перспективи розвитку не тільки у професії, а й в особистісному плані.

Застосування розробленої факторно-критеріальної моделі визначення рівня професійного розвитку викладача, яка містить зазначені вище структурні компоненти діяльності викладача, надає можливості спрямувати та оцінити діяльність викладача як керівникам, так і науково-педагогічним працівникам.

Розглянутий зміст професійної діяльності викладача на компетентнісній основі дає підставу більш об'єктивно оцінити рівень професійного розвитку науково-педагогічних працівників та визначити напрями подальшого їх зростання.

Таким чином, із зростанням результативності професійної діяльності викладача підвищується якість навчання спеціаліста будь-якої сфери, а значить і життєвий рівень людей.

### **Література:**

1. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності: Постанова Кабінету Міністрів України від 24.03.2021 року № 365. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/365-2021-%D0%BF#Text>
2. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://mon.gov.ua/>
3. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.03.2021 № 610. URL: [https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610\\_Vikladachi\\_zakladiv\\_vishoyi\\_osviti.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610_Vikladachi_zakladiv_vishoyi_osviti.pdf)

**ВПЛИВ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА  
НА ПРАКТИКУ ПЕРЕКЛАДУ ТА ПІДГОТОВКУ  
МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Головацька Ю. Б.**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри теорії і практики перекладу*

*Тернопільського національного педагогічного університету*

*імені Володимира Гнатюка*

*м. Тернопіль, Україна*

Бурхливий розвиток науки і техніки знаменуються переходом людства до нової фази розвитку та новими викликами, що змушують задуматися про майбутнє низки різних видів професійної діяльності. Перекладацька діяльність – не виняток. Переклад та наука завжди були нерозривно пов’язані. Вся історія перекладу переконливо доводить, що еволюція цього виду діяльності безпосередньо пов’язана з розвитком технологій фіксації, відтворення, зберігання та передачі інформації [1]. Зв’язок перекладу та науки простежується і в самій його суті: перекладацька діяльність визначається Д. Кірелі (D. Kiraly) та С. Хофман (S. Hoffman) як мистецтво, засноване на науці, що розвиває технології. Мистецтво перекладу – це робота розуму (=інтелекту), яка передбачає не лише технологічну майстерність, а й креативність (creativity), навіть хитрість, спритність та кмітливість, а також соціальну та психологічну адаптивність [5, с. 71].

Варто констатувати, що практика перекладу в цифрову епоху змінилася. Наразі це складна система суперечливих відносин у біномі «людина – розумна машина (штучний інтелект)». Тобто фактично зародилося нове поняття «цифровий переклад» [2, с. 142]. Цифровий переклад є новим видом технології перекладу, заснований на системі мережевої взаємодії перекладача та цифрових інформаційно-комунікаційних засобів, штучного інтелекту, який спрямовується на підвищення ефективності перекладацького мистецтва та якості перекладацької продукції [5, с. 77]. Власне поняття «цифрового перекладу» може змінюватись згодом, доповнюючись новими змістами. Йдеться власне про систему взаємодії перекладача-людини, що використовує переваги інформаційних технологій та штучного інтелекту, що здійснює так званий автоматизований переклад [3, с. 283].

Робоче місце перекладача змінилося з традиційного фізичного місця на комп'ютер, об'єкти перекладу в Інтернеті також розширилися від паперового тексту та особистого спілкування до різноманітних електронних текстів, охоплюючи й текстовий чат, голосовий чат, гіпертекст тощо [4]. Все це суттєво змінило діяльність перекладача, а відтак і висуває нові вимоги до підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти. Нові умови не лише вимагають від майбутніх перекладачів здатності розуміти принципи функціонування цифрових носіїв, створення та розповсюдження інформації в цифровому середовищі, а й освоєння нових видів перекладу: локалізації програмного забезпечення, локалізації веб-сайту, інтернаціоналізації товарів тощо. Можливості перекладу та можливість використання різноманітних допоміжних інструментів перекладу, система зв'язку перекладу в цифровому середовищі також зазнала значних змін у каналах попередньої обробки, зберігання та поширення інформації.

Безперервний та швидкий розвиток перекладацьких технологій змінює природу перекладу як унікальної комунікативної діяльності людини: машинний переклад, машинний переклад за участю людини та взаємодія людини з комп'ютером стали звичайними явищем. Водночас форми перекладацької діяльності стали багатшими, розрізняти різні види перекладу стало складніше, межі поняття «переклад» розширилися. Так, наприклад, технології стирають межі між різними видами усного перекладу з погляду процесу їхнього протікання. Наприклад, винахід інтелектуальних ручок / цифрових ручок породило гібридну модель «послідовний переклад + синхронний переклад» [5, с. 85]. Завдяки технологіям розпізнавання мовлення процес протікання усного переклад змінився. Якщо раніше йшлося про сприйняття на слух і подальше усне відтворення інформації, то тепер у цей процес інтегрується сприйняття письмового тексту. Перекладач одночасно працює на слух і «з аркуша» (розпізнане мовлення, майже одночасно з процесом говоріння фіксується у вигляді тексту на екрані). Окрім того, технології стирають межі між різними фінальними перекладацькими продуктами. Так, значна частина завдань з перекладу, що виконуються великими перекладацькими компаніями, вирішується комбінованою технологією, що базується на машинному перекладі та пост машинному редагуванні текстів. Однак існує багато напрямів, де процес перекладу повністю автоматизований та виконується машиною без редагування людиною. Користувачеві насправді часто важко судити, яка частина перекладу виконана лише машиною, а яка – машиною за участю людини.

Таким чином, спостерігається більш очевидніша тенденція глобалізації та цифровізації, світові культури стають дедалі

подібнішими, нові методи перекладу масової інформації стають поширенішими, і переклад дедалі більше втрачає свою функцію. Однак, навіть в епоху глобалізації переклад буде, як і раніше, займати значуще місце в галузі людських знань та відігравати важливу роль, однак зміст перекладу зміниться: замість точного викладу фактів у перекладі на першому плані будуть функції тлумачення ознайомлення з іншою культурою [2, с. 145]. А такі функції поки що складно здійснити за допомогою цифрових інструментів.

Усі окреслені зміни знаходять відображення й у освітньому процесі. Завдяки ефективній інтеграції інформаційних технологій та цифрових освітніх ресурсів реалізується новий метод навчання майбутніх перекладачів для самостійного конструювання знань. Освітні ресурси з цифрового перекладу змінили традиційні методи навчання перекладу та відносини між викладачем та студентами – майбутніми перекладачами, а також задовольнили потреби студентів у самостійному вивченні перекладу. Комп'ютерний переклад – важлива частина багатих освітніх ресурсів з цифрового перекладу, рівень застосування яких безпосередньо впливає на ефект навчання студентів цифровому перекладу, а також є основою та ключем до реалізації навчання в епоху цифрового перекладу.

Отже, цифрова природа перекладацької діяльності висуває нові вимоги до системи здібностей перекладача, а відтак – і до системи їхньої підготовки у закладах вищої освіти. У майбутніх перекладачі повинні бути сформовані не лише традиційні можливості перекладу, а й навички, пов'язані з технологіями перекладу, зокрема навички роботи з комп'ютером, вміння використовувати великі дані та суперкомп'ютери, навички пошуку інформації та цифрової грамотності, навички управління термінологією і навіть певні навички програмування. Саме тому в межах професійної підготовки майбутніх перекладачів до забезпечення успішної комунікації з одночасною цифровізацією більшості видів людської діяльності необхідно ретельно та всебічно розглянути питання про зміни у змісті освіти перекладачів, які передбачають не лише ефективний діалог людського інтелекту (перекладач) та штучного інтелекту, а й особливості електронних носіїв інформації.

### Література:

1. Корінська О. О. Підготовка майбутніх перекладачів в умовах цифровізації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 1(349). С. 39–47.
2. Макаренко Л. Л., Певсе А. А. Дидактичний потенціал цифрових технологій у системі професійної підготовці фахівців філологічного



профілю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 140–147.

3. Собченко Т. М. Особливості навчання студентів-філологів в умовах інформатизації та цифровізації вищої освіти. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*. 2021. Вип. 13. С. 278–290.

4. Kaplan A. *Digital Transformation and Disruption of Higher Education*. Cambridge University Press. 2022. 200 p.

5. Kiraly D., Hoffman S. Towards a Postpositivist Curriculum Development Model for Translator Education. In Don C. Kiraly, ed. *V&R academic. Towards authentic experiential learning in translator education*. Mainz UP, Göttingen : V&R Unipress, 2016. P. 67–88.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-36>

## **ДІАЛОГОВИЙ ФОРМАТ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Голота Н. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

**Карнаухова А. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

Сучасні умови розвитку нашого суспільства зумовлюють зміну підходів, завдань та застосування відповідних сучасних педагогічних технологій до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Аналіз результатів наукових розвідок та практики свідчать про те, що належним чином організоване, ефективне освітнє середовище закладу освіти, сприяє максимальному забезпеченню успіху в контексті

розвитку зростаючої особистості. Сучасне суспільство потребує громадян, здатних висловлювати й відстоювати власну думку, успішно комунікувати з іншими, ставити питання та знаходити відповіді на них в процесі обговорення, враховувати думку співрозмовника, уміти слухати й чути.

Аналіз наукових праць дозволяє зробити висновки щодо актуальності для сучасної педагогіки окресленої проблеми. Різні аспекти застосування педагогічних технологій розглядаються у дослідженнях вітчизняних науковців: Гавриш Н., Глазкової І., Гойдош Н., Дичківської І., Комар О., Сисоевої С., Тамаркіної О. та інших.

Особливий інтерес в контексті нашого дослідження представляють діалогові технології, які, безумовно, є складовою особистісно-орієнтованої парадигми освіти. Саме застосування діалогових технологій сприяє становленню партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу закладу дошкільної освіти, забезпечує можливість ефективної комунікації між ними на засадах співтворчості, самовизначення, саморозвитку та передбачає ставлення до зростаючої особистості як такої, що є суб'єктом, співтворцем індивідуальної траєкторії розвитку.

Слід зазначити, що освітній процес є діалогічним за своєю сутністю – без взаємопов'язаної діяльності всіх суб'єктів він не може ефективно відбуватися. У діалозі головне – заклик до співучасті, до взаєморозуміння, до спільного пошуку рішень, що, зрештою, передбачає не рольове, а особистісне спілкування, підтримку, авансування успіху. Таким чином, у діалозі є головним не лише обмін інформацією, здійснення виховних впливів, але й розвиток комунікативної активності зростаючої особистості, вільне виявлення її думок та бажань, формування уміння чути іншого.

На сьогодні в закладах дошкільної освіти використовуються сучасні методи, форми, засоби та технології, що орієнтовані на особистість дитини, на розвиток її здібностей та сприяють інноваційному розвитку закладу дошкільної освіти загалом. На заміну типовим та нетиповим методам освітньої взаємодії приходять активні методи навчання та виховання, спрямовані на активізацію пізнавального розвитку дитини. В таких умовах вихователю в освітньому процесі закладу дошкільної освіти необхідно орієнтуватися в різноманітності інтегративних підходів до задоволення освітніх потреб дітей дошкільного віку, у широкому спектрі сучасних технологій дошкільної освіти [3, с. 37]. Багатогранність педагогічної діяльності є чинником, що відкриває простір для впровадження багатьох педагогічних технологій, динаміка продукування яких постійно зростає.

У світлі сучасних вимог до організації освітнього процесу з дітьми раннього та дошкільного віку в закладі дошкільної освіти, актуальним є діалоговий формат, що передбачає партнерську, суб'єкт-суб'єкту взаємодію, а саме: уміння педагога розмовляти з дітьми, «відчувати» їх емоції та почуття, реагувати на їх враження від навколишнього, спрямовувати їх думку, а не лише транслювати їм певну інформацію. Вихователь дітей раннього віку має залучати малят до активної мовленнєвої комунікації, спонукати до власної мовленнєвої активності [1, с. 284].

Богуш А. відмічає важливість діалогового формату взаємодії, що передбачає уміння дорослого розмовляти з дітьми, а не тільки говорити їм, чути й аналізувати почуте, вчасно й адекватно реагувати. Вихователь дітей раннього віку має спонукати дітей до активної мовленнєвої комунікації [2, с. 140].

На думку Гавриш Н. «...принципово важливим є діалоговий формат взаємодії, що передбачає спілкування дорослого з дітьми на засадах партнерства, поваги до особистості, спонукає дітей до активної мовленнєвої комунікації. Багатство чуттєвих вражень розглядаємо як основу для розвитку образного мислення й формування уявлень про світ, зафіксованих у мові» [2, с. 141].

На думку науковців (Богуш А., Гавриш Н.), на етапі становлення діалогу виникає форма спілкування, коли кожний з партнерів активно висловлюється, але не помічає реакції з боку партнерів та не відповідає на їхні репліки, яку дослідники визначають як колективний монолог. Така форма взаємодії насправді існує на етапі раннього дитинства, проте ми визначаємо її як «багатоголосий діалог». Такі мовленнєві ситуації набувають ігрового характеру, особливо за умови використання в їх процесі предметів, іграшок, які зрозумілі малюкові й здатні викликати в нього емоційний відгук на створену ситуацію.

Зазначимо, що в організації діалогової взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, що реалізується не лише в інформаційному, але й психологічному аспекті та розкривається у переживаннях тих чи інших подій, важливого значення набуває довірливе спілкування, що сприяє створенню атмосфери емоційного комфорту та співтворчості. Правильно побудований діалоговий формат взаємодії з дитиною в освітньому процесі закладу дошкільної освіти забезпечує не лише розвиток позитивних емоцій всіх суб'єктів освітнього процесу, але й стимулює пізнавальну активність зростаючої особистості, її потребу поділитися враженнями, висловлювати ініціативу, пропонувати шляхи вирішення поставлених завдань. Діти дошкільного віку характеризуються не лише прагненням пізнавати нове, отримувати інформацію, але й ділитися враженнями, переживаннями; для них

суттєво важливим є те, що їх думки й емоції цікаві, викликають відповідні почуття у співрозмовника. Маленька дитина прагне відчувати себе «дорослою», тому діалоговий формат взаємодії сприяє її прагненню відкрити свій внутрішній світ, поділитися своїми почуттями від значущих для неї подій: прогулянки, святкування дня народження, участі у цікавій та корисній справі тощо. Особливо важливим це видається на сучасному етапі розвитку нашого суспільства, коли комунікативна функція сім'ї є дещо звуженою – у батьків не вистачає часу на спілкування з дітьми в умовах сімейного виховання. Дитина дошкільного віку все має засвоїти, діючи самостійно, саме тому діяльнісний підхід до організації освітнього процесу є наріжним для забезпечення прояву активності особистості дитини. Не дорослий за дитину, а сама дитина має діяти. Принципово важливим є діалоговий формат взаємодії, що передбачає вміння дорослого розмовляти з дітьми, а не тільки говорити їм; чути й аналізувати почуте, вчасно й адекватно реагувати на ситуації, надавати підтримку малюкам, які ще не мають активної мовленнєвої діяльності. Вихователь має спонукати дітей до активної комунікації й намагатися контролювати власну мовленнєву активність [2, с. 75].

Гавриш Н. вважає, що важливим чинником стимулювання природного розвитку дітей раннього віку є позиція дорослого в діалоговій взаємодії з дитиною. Вихователь має створювати освітній простір, який здатний провокувати дитину на самостійні спроби організації певної діяльності залежно від освітнього завдання: насичення ігрового середовища різноманітним ігровим обладнанням; обмеження кількості ігрового обладнання; змінність ігрового обладнання; самостійне визначення дітьми змістового наповнення центрів активності; застосування «сюрпризності» при наповненні ігрових центрів; тематичне або проблемне наповнення ігрових куточків. Доцільний добір ефективних засобів та оптимальних способів організації середовища, що відповідають меті освітньо-виховної діяльності, сприятимуть розвитку ініціативності та активності дошкільників [2, с. 150].

Вважаємо, що у діалозі для дитини дошкільного віку надзвичайно важливим є те, що вона, ділячись власними враженнями, має можливість почути думку іншої дитини (чи дорослого), відчуті їх емоції та переживання.

Таким чином, діалоговий формат освітньої взаємодії в закладі дошкільної освіти сприяє розвитку довірливого спілкування вихователя та вихованців, психологічного комфорту дітей, сприяє підвищенню пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

## Література:

1. Богуш А., Малиновська Н. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку : навчально-методичний посібник. Київ : Слово. 2016. 392 с.
2. Гавриш Н., Васильєва С., Рагозіна В. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів : монографія за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС. ЛТД, 2021. 226 с.
3. Голота Н. М., Карнаухова А. В. Формування готовності майбутніх педагогів до організації партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2020. 2(63). С. 35–41.
4. Шкляр Н. А. Формування позитивного ставлення до дошкільного закладу у дітей четвертого року життя : дис. ... канд. пед. наук. зі спец. 13.00.08. К. : ППВ НАПН. 2019. 250 с.
5. Шахіна І. Ю., Садова Д. В. (2020). Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті: Переваги та особливості використання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки*. URL: <https://pedejournal.cdu.edu.ua/article/view/236-240>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-37>

## ФАКТОР ЗАДОВОЛЕННЯ У ВИБОРІ УПРАВЛІНСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

**Дудчак Г. П.**

*аспірант кафедри освіти та управління навчальним закладом  
Класичного приватного університету  
м. Запоріжжя, Україна*

Використання поняття «технологія управління» є достатньо поширеним як серед науковців, так і серед практиків освітньої діяльності. Проте аналіз літературних джерел свідчить [1, 2, 3, 4, 5] про відсутність не тільки єдиного тлумачення цієї категорії, а й системного розгляду сутності та характеристик управлінських технологій у контексті педагогічного менеджменту.

Як правило науковий опис способів управлінської діяльності педагогів самих різних категорій зводиться до вибору способу формування управлінських рішень задля «досягнення спільних і конкретних цілей організації», «управління за результатами»,

«управління на базі потреб та інтересів дітей», «кризове управління», а останнім часом ще й управління на базі «штучного інтелекту».

У будь-якому випадку сутність технологій педагогічного менеджменту розуміють як описаний та перевірений «рецепт», що гарантує досягнення поставлених цілей, бажано з мінімальними втратами економічних, психоемоційних та інших ресурсів. Як правило такі технології відрізняють від методик тим, що передбачають чітку послідовність певних операцій, часові обмеження їх виконання та гарантованого досягнення конкретної цілі, яка визначена в межах місії, бачення й філософії діяльності освітньої організації.

Таблиця 1

**Взаємозв'язок застосування управлінських технологій та задоволення провідних потреб педагогічних працівників\***

Управлінська технологія	Провідні мотиви педагогічної діяльності викладача ЗВО			
	Самоосвіта	Особистий інтерес до роботи	Самореалізація	Задоволення від процесу і результату роботи
Управління якістю	Відстеження новацій у сфері забезпечення якості вищої освіти	Використання на практиці стандартів і рекомендацій з управління якістю освіти	Забезпечення актуальності змісту, форм і методів навчання студентів	Забезпечення взаємозв'язку між дослідженнями, навчанням і викладанням
Управління змінами	Ознайомлення з новітніми педагогічними та інформаційними технологіями	Забезпечення студенто-центрованого управління навчальним процесом	Розроблення плану запровадження змін та оцінювання їх результативності	Задоволення потреб здобувачів вищої освіти в отриманні актуальних знань
Управління проектами	Робота з чисельними інформаційними джерелами під час складання проектних завдань	Проведення власних наукових досліджень за тематикою проектних завдань	Виконання функцій організатора, консультанта, фасилітатора, тьютора	Можливість креативного підходу до організації навчального процесу
Застосування розрахунково-аналітичних методик	Розширення переліку використовуваних розрахунково-аналітичних методик	Удосконалення власного науково-дослідного методичного інструментарію	Розвиток і вдосконалення аналітичних методик	Поглиблення міждисциплінарних зв'язків

\*Складено авторкою.

Утім є ще один важливий показник, що рідко використовують в теоретичній площині питання педагогічного менеджменту, а саме питання задоволення від самого процесу управління та його результатів.

З цих причин, метою даної публікації є висвітлення результатів власних досліджень в даному аспекті. Цільове спрямування результатів використання управлінських технологій під час організації і здійснення навчального процесу майбутніми магістрами спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки на задоволення провідних потреб педагогічних працівників наведено у табл. 1.

Перспективами подальших досліджень за обраним напрямом може бути розроблення методичного супроводу викладання навчальної дисципліни «Сучасні управлінські технології» для магістрів напрямку 01 Освіта/Педагогіка з урахуванням фактору задоволення.

### Література:

1. Віноградська О. М., Віноградська Н. С., Шевченко В. С. Менеджмент: навч. посіб. для студ. усіх форм навчання спеціальності 0501 – «Економіка і підприємництво». Харків: ХНАМГ, 2008. 160 с. URL: <http://eprints.kname.edu.ua/4532/1/%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BC%2B.pdf> (дата звернення 30.01.2022).
2. Лазоренко Т. В., Пермінова С. О. Основи менеджменту: конспект лекцій: навч. посіб. для студентів спец. 073 «Менеджмент» освітньо-проф. програми «Менеджмент і бізнес-адміністрування». Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 166 с. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/41193/1/Managment.pdf> (дата звернення 30.01.2022).
3. Герчикова И. Н. Менеджмент : учебник. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Банки и биржи, ЮНИТИ, 1995. 480 с. URL: [http://www.pm-files.com/sites/default/files/file/C/C-1/C-1-1/2-2\\_gerchikova\\_manag.pdf](http://www.pm-files.com/sites/default/files/file/C/C-1/C-1-1/2-2_gerchikova_manag.pdf) (дата звернення 31.01.2022).
4. Лазоренко Т. В., Пермінова С. О. Основи менеджменту: конспект лекцій: навч. посіб. для студентів спец. 073 «Менеджмент» освітньо-проф. програми «Менеджмент і бізнес-адміністрування». Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 166 с. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/41193/1/Managment.pdf> (дата звернення 30.01.2022).
5. Мишакова К. А. Сучасні технології менеджменту в Україні URL: [https://www.confcontact.com/2017-ekonomika-i-menedzhment/4\\_mishakova.htm](https://www.confcontact.com/2017-ekonomika-i-menedzhment/4_mishakova.htm) (дата звернення 12.02.2022).

## РОЗВИТОК МЕТАКОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Огородник Н. Є.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри англійської мови в судновій енергетиці  
Херсонської державної морської академії  
м. Херсон, Україна*

Розвиток метакомпетентностей закладає основи майбутньої затребуваності на ринку праці завдяки їх міждисциплінарному, а отже універсальному характеру, що уможливорює вирішення будь-яких професійних і життєвих проблем. І майже неocenненими вони стають, якщо підкріплені високого рівня сформованою англомовною комунікативною компетентністю в професійному спілкуванні.

Чималу роль у розвитку метакомпетентностей відіграють когнітивні процеси, точніше, мислення і метамислення. Саме механізм мислення, на думку вчених, відіграє найважливішу роль у формуванні здатності пристосовуватися до мінливих умов, критично сприймати реальність і приймати оптимальні рішення. Через неможливість хоч якось прогнозувати розвиток подій в умовах повної невизначеності, виникає потреба в альтернативних способах стимулювання власної розумової активності для переформатування своїх психічних процесів та налаштування їх на інакший, принципово відмінний від раніше усталеного алгоритм функціонування.

Учені запевняють, що змінювати формат власного мислення допомагає механізм *метамислення*, як такий, що є на рівень вищим за наявний, на чому акцентує давньогрецький префікс *мета-* (μετά-) зі значенням *услід, за, після*, вказуючи на наступність у розвитку та прояві. Як здатність пізнавати, аналізувати, а також змінювати власний спосіб мислення, максимально пристосовуючи його до вирішуваної проблеми, метамислення здійснює водночас як когнітивну (пізнавальну), так і регулятивну (налагоджувальну) функції, виступаючи інтегративним механізмом регуляції діяльності та поведінки особистості, а також засобом розв'язання нерозв'язуваних, здавалося б, проблем.

Досить обнадійливими є результати сучасних наукових досліджень з питання розвитку метакогнітивних здібностей у студентів. Зокрема, діагностика рівня розвитку рефлексії, визнаної головним показником метамислення, що забезпечує свідоме самоспостереження



з подальшими переосмисленням і перетворенням, виявила стійку тенденцію до зростання проценту студентів з її високим і середнім рівнем прояву за умов використання спеціальних технологій навчання [1, 2].

Крім того, накопичені у психології дані про тісний взаємозв'язок між мисленням та мовленням свідчать на користь діагностики метамислення студентів шляхом спостереження за їх мовленнєвою поведінкою. Як індикатор особливостей розумової діяльності та як їх безпосереднє виявлення у словесній формі, мовленнєва поведінка виступає повноцінним матеріалом для розпізнавання метакогнітивних здібностей.

Серед критеріїв оцінки метамислення дослідниками висуваються такі, як вміння розробити план, або стратегію діяльності; визначити проблему, сформулювати цілі та завдання; окреслити контекст роботи; дотримуватись плану; узгоджувати діяльність з кінцевим результатом та вимогами; усвідомити (вербалізувати) «глухі», або безвихідні напрямки діяльності; міняти стратегії; оцінювати успішність діяльності [1, 2]. Спроможність до названих дій підтверджує здатність до свідомої регуляції власної розумової діяльності. Спроможність до названих дій в англomовній мовленнєвій діяльності майбутніх моряків свідчить не лише на користь високого рівня сформованості їхньої англomовної професійної мовленнєвої компетентності, але й їхньої загальної професійної придатності з точки зору здатності критично мислити та знаходити нестандартні рішення за найнебезпечніших умов.

### **Література:**

1. Балашов Е. М. Метакогнітивний моніторинг і метакогнітивні стратегії в навчальній діяльності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : збірник наукових праць. Острог : Вид-во НаУОА, 2018. № 6. С. 44–48.

2. Гриньків А. Метакогнітивні дослідження в контексті освітніх інновацій. *Вища освіта України*. 2016. № 2. С. 37–43.

**КОНТЕКСТУАЛЬНА СИНОНІМІКА  
ЯК ОБОВ'ЯЗКОВИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОГО  
ЛЕКСИЧНОГО ЗАПАСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Семак Л. А.**

*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри філології*

*Дніпровського державного аграрно-економічного університету  
м. Дніпро, Україна*

Сучасний стан педагогічної і мовознавчої науки, що сформувався навколо спостереження і дослідження важливості синоніміки для формування і розвитку лексичного запасу майбутнього фахівця, потребує як прийняття вже окреслених методологічних засад для розвитку багатого словникового ресурсу, так і пошук нових методів і технологій, що вможливають дієвий поступ мовних і мовленнєвих навичок, україномовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

Одним із основних методологічних правил під час аналізу розвитку й збагачення лексичного запасу індивідуума є розрізнення мови й мовлення, що відображається у загальноприйнятому й обов'язковому поділі лексико-синонімічних одиниць на загальномовні й контекстуальні, тобто постійно близькі значеннями слова в мові й ситуативно синонімічні в мовленні. Сучасна лінгвістика остаточно закріпила погляд на лексичну синонімію як явище мовного і мовленнєвого рівнів, відповідно чітко виокремивши постійне (загальномовне) і контекстуальне (мовленнєве) зближення значень слів. У лінгводидактиці давно окреслено й доведено важливість вивчення загальномовних лексико-синонімічних ресурсів для становлення професійного словникового запасу здобувачів вищої освіти – майбутніх фахівців різних галузей. Вивченню загальномовної синоніміки як лексичної підсистеми на заняттях з української мови в закладах вищої освіти присвятили свої дослідження М. С. Вашуленко, В. А. Глуценко, І. В. Клименко, Н. О. Костриця, О. О. Маленко, Л. І. Мацько, О. М. Семеног, С. В. Шевчук та ін.

Традиційно вважають, що під час збагачення лексичного запасу здобувачів вищої освіти слід використовувати вправи, націлені на тлумачення та уточнення значень відомих слів, загальнонаукових і міжгалузевих термінів, запозичених мовних одиниць, сталих

словосполук, а також різні відомі в методиці прийоми, із-поміж яких: логічне визначення предмета через вказівку на видову або родову назву та його істотну ознаку; добір до слова одного або кількох синонімів; добір до слова антонімів; узагальнення слів до одного лексико-семантичного класу; добір родової або видових назв; пошук спільнокорених слів. Усе це звичні вправи збагачення словникового запасу, проте сьогодні неабияку роль під час удосконалення мовної компетентності й, розвитку синонімічного запасу зокрема, варто звертатися до вправ, націлених на активізацію асоціативного й креативного мислення, розширення світогляду й мовної картини світу. Для досягнення такого результату може стати в пригоді вивчення і аналіз контекстуальної синоніміки.

Складність лексичної семантики контекстуальних синонімів відображена в їхніх стилістичних потенціях, експресивних якостях й особливостях вживання під час конструювання будь-якого авторського тексту, тому контекстуально близькі значеннями одиниці становлять багатий і повсякчас новий матеріал під час спілкування для кожного мовця. У сучасній лінгвістиці активно розвивається когнітивний підхід до вивчення контекстуальної синонімії в авторському тексті, у якому контекстну спільність значення розглядають як суб'єктивно сприйняту й оцінену носієм мови схожість значень слів, а близькість семантики називають не системними відношеннями в мові, а ставленням носія мови до навколишньої дійсності, порівняння предметів або явищ на основі спільної ознаки. Контекстуальні синоніми будуються на лінгвістичній компетенції мовця, що враховує знання не лише нормативних значень мовних одиниць, закономірностей їхньої сполучуваності та принципів структурно-композиційної організації тексту, а також і комунікативних потенцій мовних одиниць і специфіки їхньої комбінаторики. Через це на заняттях із мови слід використовувати вправи, націлені на пошук контекстуальних синонімів у тексті, об'єднання таких ситуативних синонімів у тематичні групи, у яких слова узагальнені на основі певних родових понять. Характерною ознакою таких тематичних груп повинна бути відсутність обмеження у сполучуваності, що дасть здобувачам освіти простір для осмислення. Контекстуальні синоніми містять зазвичай інформацію про прояви типової / нетипової (із позицій семантики) сполучуваності, тому дають змогу наблизитися мовцям до сутності лексичної сполучуваності слів і, відповідно, краще зрозуміти природу функціонування мови. Крім того, удосконалювати лексичний запас контекстуальними синонімами сьогодні можна з різними цифровими технологіями, через аналіз та послугоування електронними книгами й словниками, онлайн-текстами, дописами

в соціальних мережах тощо, оскільки «за допомогою цифрових платформ, а також якості використання інструментів інформаційних технологій можна вдосконалити професійні навички й розвинути вміння створювати та аналізувати цифровий контент» [1, с. 78]. Для дієвого вивчення контекстуальної синоніміки можна використати «функціонально-системний методичний підхід, а також метод аналізу та синтезу, порівняння, дедукції, уроку спостереження, узагальнення самостійних характеристик» [2, с. 190].

Отже, контекстуальна синонімія, що постає ситуативно у тексті, є самобутнім і окремим лінгвістичним феноменом, через вивчення якого можна ефективно розвинути загальномовний лексичний запас. У функційному призначенні контекстуальних синонімів є і зворотній зв'язок, оскільки лише через наслідування мовцями особливої мети, слова і зближуються відтінками значення у тексті, що, своєю чергою, допомагає оцінити й зрозуміти комунікативну інтенцію автора. Контекстуальні синоніми, що демонструють разове виняткове зближення значень, урізноманітнюють текст, надають йому додаткового конотативного й прагматичного значення в межах окремого контексту, що дає змогу майбутнім фахівцям якнайточніше висловити власну думку, досягнути комунікативної мети.

### Література:

1. Pakhomova T., Hryhorieva, V., Omelchenko, A., Kalenyk, M., & Semak, L. (2023). The formation of digital competence by means of information and communication technologies among students of higher education. *Revista Eduweb*, 17(2), 78–88. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.7>. URL: <https://revistaeduweb.org/index.php/eduweb/article/view/519/612> (дата звернення: 02.04.2023).

2. Pakhomova T., Vasilieva, P., Piddubtseva, O., Rezunova, O., & Serdiuchenko, Y. (2022). Education in Universities in the Context of Distance Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(6). pp. 190–199. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i6.5241>. URL: <https://www.proquest.com/openview/674b43cc41ae2271d68ef5c13b14ed4c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=766331>. (дата звернення: 02.04.2023).

## **ОСВІТА ДЛЯ ДЕМОКРАТІЇ В ІНФОРМАЦІЙНУ ЕПОХУ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

**Терещиць С. О.**

*доктор філософських наук,  
професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти  
та освітньої політики*

*Українського державного університету імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна*

Освіта стає все більш помітною темою у світовій спільноті через її роль в економічному та культурному розвитку людини. Як важливий соціальний інститут освіта займає центральне місце в цивілізації, оскільки вона причетна до різноманітних соціокультурних явищ і безперервно розвивається разом із систематизацією знань, умінь і навичок. Ця еволюція зумовлює необхідність змін у змісті, розвитку та оновленні освіти. Освіта виконує критично важливу функцію відтворення людських спільнот і цивілізацій, консолідації та розвитку набутих культурних цінностей, а також слугує ареною для зіткнення економічних, політичних, національних і соціальних інтересів, виступаючи рушієм людського розвитку. Крім того, освіта стала вирішальним фактором соціально-економічного розвитку та реалізації соціокультурних тенденцій у різних країнах. Філософська парадигма сучасних освітніх ландшафтів, як найскладніша складова освітньої системи для трансформації та модернізації, потребує докорінної перебудови ключових факторів, що впливають на її вибір та структуру.

Освіта завжди була важливим інструментом побудови демократичних суспільств. Проте з приходом інформаційної ери з'являються нові виклики та можливості в прагненні до демократії в освіті. Проаналізовані в цій роботі джерела проливають світло на різні аспекти цього питання.

У своїй книзі «Боротьба за демократію в освіті» Майкл В. Епл стверджує, що освіта за своєю суттю є політичною, а боротьба а освіту – це боротьба за розподіл влади в суспільстві [1]. Він наголошує на важливості кинути виклик домінуючим нарративам в освіті та сприяти критичному мисленню, щоб надати студентам можливість кинути виклик існуючим структурам влади.

Подібним чином, у «Переосмисленні демократії та освіти: на шляху до освіти обдумуючих громадян» Торстен Енглунд стверджує, що демократія – це не лише політична система, а й спосіб життя [2].

Він виступає за освіту, яка сприяє активному громадянству, коли студенти вчаться брати участь у конструктивному діалозі та приймати рішення.

Стаття «Що ти маєш на увазі, ти біженець у своїй країні?» А. Олексієнка та ін. обговорює досвід переміщених вчених в Україні та вплив конфлікту на освіту [3]. Вона підкреслює важливість створення безпечного та інклюзивного середовища навчання та підтримки прав усіх студентів і викладачів.

У статті «Медіаграмотність та соціальна відповідальність освітян в умовах інформаційної війни: постановка проблеми» Д. Свириденко та С. Терепищій досліджують роль медіаграмотності у просуванні відповідального громадянства та протидії пропаганді [4]. Вони наголошують на важливості формування у студентів навичок критичного мислення, необхідних для орієнтування в складному та часто оманливому інформаційному ландшафті.

У статтях С. Терепищого «Освітній ландшафт як концепція філософії освіти» [5] та «Сучасні теорії та моделі прийняття рішень в освітній політиці» [6] досліджуються теоретичні основи освітньої політики та прийняття рішень. Він виступає за більш цілісний та міждисциплінарний підхід до освіти, який враховує складні соціальні, культурні та політичні контексти, в яких вона працює.

У статті «Розробка методології застосування ненасильницького вирішення конфліктів в академічному середовищі» С. Терепищого та Г. Хоменка досліджуються стратегії сприяння мирному розв'язанню конфліктів в академічному середовищі [7]. Вони стверджують, що стратегії ненасильницького вирішення конфліктів можуть допомогти створити більш інклюзивне середовище навчання, яке базується на співпраці.

Насамкінець, у «Мовній політиці для іноземних студентів в українських вищих навчальних закладах» В. Заїчко досліджує виклики, з якими стикаються іноземні студенти в українських вищих навчальних закладах, і роль мовної політики в просуванні інклюзивності та різноманітності [8].

Взяті разом, ці джерела ілюструють складний і багатогранний характер викликів і можливостей, з якими стикається освіта для демократії в епоху інформації. Вони наголошують на важливості сприяння критичному мисленню, сприянню інклюзивному та безпечному навчальному середовищу, а також розгляду соціальних, культурних і політичних контекстів, у яких функціонує освіта. Роблячи це, ми можемо забезпечити, щоб освіта залишалася потужним інструментом для просування демократії та розширення можливостей громадян для активної участі в житті суспільства.

### Джерела:

1. Apple M. W. The struggle for democracy in education. *The Struggle for Democracy in Education*. Routledge, 2018. pp. 1–19.
2. Englund T. Rethinking democracy and education: towards an education of deliberative citizens. *Journal of Curriculum studies*. 2000. Т. 32, №. 2. pp. 305–313.
3. Oleksiyenko A., Terepyshchyi S., Gomilko O., Svyrydenko D. ‘What do you mean, you are a refugee in your own country?’: Displaced scholars and identities in embattled Ukraine. *European Journal of Higher Education*. 2021. Vol. 11(2). pp. 101–118.
4. Svyrydenko D., Terepyshchyi S. Media Literacy and Social Responsibility of Educators in the Conditions of Information War: The Problem Statement. *Studia Warmińskie*. 2020. Т. 57. pp. 75–83.
5. Terepyshchyi S. Educational Landscape as a Concept of Philosophy of Education. *Studia Warmińskie*, 2017. Т. 54. pp. 373–383.
6. Terepyshchyi S. Modern Theories and Models of Decision Making at Education Policy. *Gileya: Scientific Bulletin*. 2015. Vol. 96. pp. 334–339.
7. Terepyshchyi S., Khomenko H. Development of Methodology for Applying Non-Violent Conflict Resolution in Academic Environment. *Future Human Image*. 2019. Т. 12. pp. 94–103.
8. Zaichko V. Language Policy for International Students in Ukrainian Higher Education Institutions. *Studia Warmińskie*. 2021. Т. 58. pp. 143–159.

## НАПРЯМ 6. ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-41>

### ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІЛЕУТВОРЮВАЛЬНО-ІНТЕНЦІЙНОЇ ОБІЗНАНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЯК ЕЛЕМЕНТУ ЇХ ВНУТРІШНЬОГО МОВЛЕННЯ

**Власенко О. О.**

*кандидат економічних наук, доцент,  
докторант зі спеціальності 053 «Психологія»  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі  
м. Переяслав, Україна*

Початковим етапом формування професійного повідомлення є визначення його мети у внутрішньому мовленні особистості. Саме на цьому етапі «формується зміст мовлення, визначаються межі висловлювання, його план, композиція, добираються факти, аргументи» [1, с. 53].

Н. Компа та Дж. Мюллер вважають, «внутрішнє мовлення може допомогти зменшити когнітивне навантаження... може стати опорою для подальших когнітивних досягнень... сприяє обмірковуванню» [3, с. 1].

Грунтуємось на твердженні О. Винославської, яка зазначає, що «внутрішнє мовлення передує такій же за змістом письмово або усно вираженій думці». При цьому «думка, недостатньо оформлена у внутрішньому мовленні, так само нечітко виражається й у зовнішньому (письмовому або усному) мовленні» [2, с. 77].

Таким чином, у нашому емпіричному дослідженні, визначаємо, що цілеутворювально-інтенційний показник характеризує рівень спроможності майбутнього менеджера ставити кінцеву мету професійно-центрованого висловлювання для формування його задуму у внутрішньому мовленні.

Дослідження цілеутворювально-інтенційної обізнаності майбутніх менеджерів є визначенням основи їх внутрішнього розуміння цілі професійного повідомлення. Отже, ми аналізуємо здатність особистості зрозуміти ціль інформаційного звернення, що вона продукує.

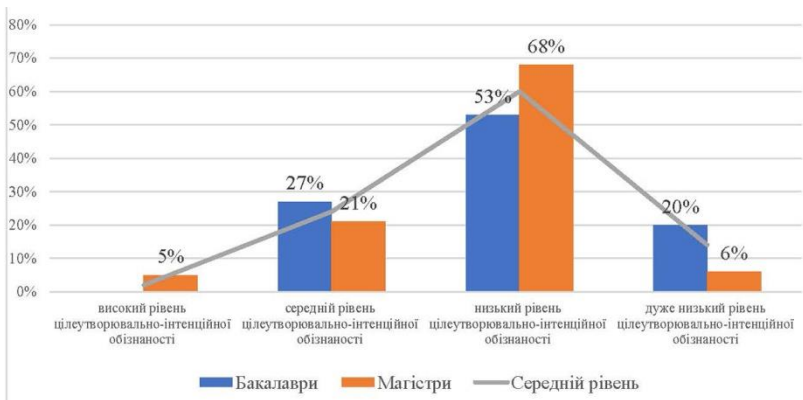


У нашому емпіричному дослідженні брали участь абітурієнти, що навчалися на IV курсі бакалаврату (перший, бакалаврський рівень ЗВО IV рівня акредитації) та на I курсі магістратури (другий, магістерський рівень ЗВО IV рівня акредитації) за спеціальністю 073 «Менеджмент». Емпіричне дослідження рівня цілеутворювально-інтенційного показника майбутніх менеджерів проводилося за допомогою письмового ситуаційного завдання. Загальна кількість респондентів склала 252 абітурієнта ВНЗ України, з них 126 магістрів та 126 бакалаврів.

Враховуючи, що внутрішнє мовлення особистості не є достатньо дослідженим етапом продукування професійного мовлення і відсутні методики визначення рівня цілеутворювально-інтенційного показника майбутнього менеджера, було складено авторський Кейс-стаді. Метою якого, було визначення рівня інтенцій внутрішнього мовлення, а саме розуміння респондентом цілей запропонованої професійної інформації та її вербальне формування у певні мовні обороти, що спроможні пояснити співрозмовнику цілі наданого повідомлення. Цей Кейс-стаді відображав основну частину 5 реальних документів, що використовуються в менеджменті. Респондентам необхідно було визначити мету кожного документу та сформулювати і написати відповідь у відповідній смисловій фразі. За кожну правильно визначену та сформовану мету документу респондент отримував 10 балів. У випадку частково або неповно визначеної та сформованої мети документу респондент отримував 5 балів за відповідь. Відсутність правильної відповіді – 0 балів. Результатом оцінки Кейс-стаді стала сума балів, що була набрана респондентом.

Інтерпретація даних відбувалась на основі побудованої порядкової шкали, яку інтерпретували виходячи з наступних даних: від 46 до 50 балів – дуже високий рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності; від 40 до 45 балів – високий рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності; від 30 до 39 балів – середній рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності; від 20 до 29 – низький рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності; менше 20 балів – дуже низький рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності.

Проведене дослідження визначило, що більшість респондентів (61%,  $n=153$ ) мають низький рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності та 13% ( $n=33$ ) – дуже низький рівень цього показника. Лише 24% ( $n=60$ ) мають середній рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності та 2% ( $n=6$ ) – високий рівень цього показника. Це свідчить про необхідність підвищення рівня обізнаності з цього питання у навчальному процесі з даного фаху. При порівнянні двох груп: бакалаврів та магістрів, спостерігається подібна тенденція (рис. 1).



**Рис. 1. Рівні цілеутворювально-інтенційної обізнаності**

Магістри у більшості 68% (n=86) мають низький рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності, 21% (n=26) мають середній рівень цього показника. При цьому 5% (n=6) мають високий рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності і лише 6% (n=8) дуже низький. Половина бакалаврів 53% (n=67) мають низький рівень цілеутворювально-інтенційної обізнаності, п'ята частина бакалаврів 20% (n=25) відносяться до дуже низького рівня цього показника, а 27% (n=34) до середнього рівня цілеутворювально-інтенційної обізнаності. Це свідчить про значну кількість абітурієнтів, які мають низький і дуже низький рівень внутрішнього розуміння та здатності сформулювати цілі запланованого професійного мовленнєвого повідомлення.

Для підтвердження цих емпіричних даних, розраховуємо коефіцієнт Фішера та Стьюдента. Коефіцієнт Фішера складає 1,28, що менше ніж  $f$ -критичне при кількості ступенів свободи  $p < 0,05$ ;  $p < 0,01$ . Це підтверджує  $H_0$  – нульову гіпотезу, відповідно якої групи бакалаврів та магістрів є однорідними вибірками в межах своєї групи.

Коефіцієнт Стьюдента дорівнює 0,48, що є значно меншим ніж  $t$ -критичне при кількості ступенів свободи  $p < 0,05$ ;  $p < 0,01$ . Відповідно до цього ми приймаємо  $H_0$  – нульову гіпотезу, що говорить про рівність дисперсій цих двох вибірок, тобто відмінності порівнюваних величин статистично є не значимими. Отже, цілеутворювально-інтенційна обізнаність у цих двох групах респондентів однакова.

Таким чином, можна зробити висновок, що необхідно спрямувати зусилля респондентів на підвищення цілеутворювально-інтенційної обізнаності для забезпечення їх професійно-мовленнєвої компетентності на високому рівні.

## Література:

1. Калмикова Л. О. Психологія мовлення і психолінгвістика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Лапшина І. М., Харченко Н. В. ; за заг. ред. Л. О. Калмикової. Київ : Переяслав Хмельницький педагогічний інститут, в-во «Фенікс», 2008. 245 с.

2. Соціальна психологія : навч. посіб. для здобувачів ступеня бакалавра / Н. Ю. Волянюк, Г. В. Ложкін, О. В. Винославська, І. О. Блохіна, М. О. Кононець, О. В. Москаленко, О. І. Боковець, Б. В. Андрійцев ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 254 с.

3. Kompа N.A., Mueller J.L. (2022) Inner speech as a cognitive tool – or what is the point of talking to oneself? *Philosophical Psychology*. DOI: 10.1080/09515089.2022.2112164

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-42>

## РЕСТРЕС У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ПІД ЧАС ДЕПОРТАЦІЙ

**Вовченко О. А.**

*доктор психологічних наук, старший дослідник,  
старший науковий співробітник відділу освіти дітей  
з порушеннями слуху*

*Інституту спеціальної педагогіки та психології  
імені Миколи Ярмаченка*

*Національної академії педагогічних наук України  
м. Київ, Україна*

Українці – це народ, який за період свого існування зазнав низку примусових, насильницьких депортацій від урядів ворожих держав. Серед таких територій, які піддавалися депортаціям були й щільно (повністю) заселені українцями історичні етнічні землі. Найбільш детально такі події було зафіксовано у ХХ столітті, оскільки саме в цей період виникло та розповсюдилось поняття примусової депортації і етнічних націй під час найбільших хвиль європейських революцій, або так званої «Весни народів».

Серед депортацій, які торкнулися свого часу українців були: по-перше, 1920–1930 роки (розкуркулення, репресії та виселення селян); по-друге, 1915 рік (масштабні депортації українців під час Першої світової війни); по-третє, 1944–1951 роки (чисельні депортації

українців під час Другої світової війни). Також окремо варто згадати депортацію кримських татар (корінного народу Криму) з Криму у травні 1944 року.

Насильна депортація з подальшою агресивною асиміляцією є складовою такого злочину, як геноцид, оскільки складають психологічний елемент наміру знищити, повністю або частково, національну, етнічну, ментальну, расову або релігійну групу як таку [1].

На початку XXI століття сучасний світ знову звернувся до забутого терміну – «депортація». Українці стали безправними через російську окупацію, через примусове розселення населення України по території ворожого державного утворення.

За даними голови Комітету з питань прав людини, які було оголошено ще в травні 2022 року, через так звані російські «гуманітарні» коридори до країни-агресора вивезено більш ніж 1 мільйон українців, з них близько 200 тисяч дітей. Також головою було підкреслено, що фіксуються часті випадки, коли діти опиняються без батьків, а повернути їх до рідних в Україну не є можливим. Водночас країна-агресор прийняла закон про спрощення усиновлення таких дітей [1].

Наразі в Україні приблизно 11 мільйонів громадян змушені були змінити місце перебування через військові дії. 4 мільйони з них виїхали з території України тимчасово, 7 мільйонів – переміщених всередині України [4].

Кожне таке переміщення – є психологічною травмою, рестресом для особистості, навіть щасливе повернення дитини, дорослого – це також на підсвідомому рівні травмівна подія. Серед дітей, які було депортовано, близько 2–5 тисяч є дітьми з особливими освітніми потребами. Встановити тону кількість не є можливим через різну інформацію, яку надають офіційні джерела. Але важливим є те, що для «особливих» дітей психологічна травм бу де надскладним випробуванням через особливі потреби. Наприклад, діти з порушеннями слуху потребують технічної допомоги фахівців, які робили протезування, у налаштування слухових апаратів чи імплантів, корекційних педагогів та психологів із розвитку мовлення, психологічної підтримки, сурдологів, вчителів жестової мови тощо.

Важливо нагадати, що війна – це перший великий стрес з яким зустрілася дитина, а депортації – це вже стан рестресу, що поглиблює переживання, психологічні порушення особистості. У дітей назавжди залишиться страх, що може знову початись війна, що необхідно завжди чекати чогось поганого [5].

Багато дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху, спостерігали за кривавими подіями війни, за тими діями, які складно витримати психіці дорослої особистості. Від так, останнім

часом все більше звернень до психологів сам дітей, які перестали говорити, змінили поведінку на кардинально протилежну (активний відкритий хлопець став тихим, інтровертованим, відлюдкуватим) тощо.

Батьки стурбовані, оскільки не знають як правильно поводитися, щоб не нашкодити, як діяти так, щоб це не відобразилося на майбутньому дитини та ін. Відмітимо, що всі діти різні, випадки з якими звертаються родини – також різні. Однією із універсальних порад є – не боятись говорити про війну, говорити правду дітям про те, що відбувається не лише з ними, а й з іншими людьми. По-перше, щоб покоління пам'ятали це і не могло повторитися, але розуміли, що виключити це не можливо, гарантом не стане жодна держава і час. Повторення ситуації є можливим [2]. Важливим аспектом також буде й те, які події відбудуться після війни, як буде відбудовуватись Україна, чи буде покарано тих, хто винен. Це допоможе багатьом людям (дітям та дорослим) справитись зі своїми емоційними станами).

Для дітей з порушеннями слуху найбільш вразливими віком є період до 5 років, коли їх лякають не зрозумілі звуки, або коли дорослі вже збираються у бомбосховище, а дитина не почула звуку сирени. Особливо небезпечними є нічні та денні різкі пробудження, що через повторюваність спричиняють нервові розлади, невротичні стани, проблеми із сечовиділенням тощо. У старшому дошкільному віці (8–9 років) з'являється низка страхів (один із головних – це страх смерті, втрата батьків), нічні кошмари, безсоння. Але говорити про вразливість певного окремого віку теж варто з обережністю, оскільки у будь-якому віці війна залишить свій слід, а тип нервової системи обумовлює глибину такого сліду.

Дітей з порушеннями слуху не потрібно вважати пасивними жертвами насильства, позбавленими свободи волі, ставитися до їх переживань, як до найменшої проблеми, яка сама з часом зникне. Вони є активними членами суспільства, які створюють власні стратегії виживання і подолання труднощів та здатні самостійно вирішити: протистояти збройному конфлікту чи брати в ньому участь [3].

Останні психологічні дослідження показують, що, попри нелюдські умови, діти мають величезний потенціал життєстійкості [2]. Це дозволяє їм зростати та соціалізуватися повноцінними індивідами всупереч отриманих психологічних травм. Дослідники визначили кілька захисних механізмів, найважливішими серед яких є ефективні стратегії подолання труднощів, позитивна система переконань, здорові сімейні стосунки та дружба [1]. Бідність, неналежні житлові умови, домашнє насилля, дискримінація, депортація і соціальна ізоляція – це лише кілька проблем, які потребують розв'язання після закінчення війни, щоб уникнути наслідків травматичних подій і зміцнити життєстійкість.

### Література:

1. Вальошко І. Психологія воєнного впливу. Київ : Центр учбової літератури, 2022. 428 с.
2. Гудзь І. Поведінка та саморегуляція особистості з ООП в умовах стресу. Київ : Лого, 2021. 189 с.
3. Мамонтов А. Чутки і сучасне суспільство : Трансляція інформації про компанії по невідійним каналам. *Повідомлення*. 2012. № 2. С. 5–9.
4. Слюсар А. Соціально-психологічні дослідження панічних станів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.tpal.com.ua/space/psyhsl/doc/info/4.pdf>
5. Ярошенко О. Психологія екстремальної поведінки дітей з ООП. Київ : Знання. 2018. 293 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-43>

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

**Заболоцька С. І.**

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*доцент кафедри психології*

*Дрогобицького державного педагогічного університету*

*імені Івана Франка*

*м. Дрогобич, Україна*

Підвищити рівень професійної підготовки вчителя неможливо без розвитку психологічної складової розвитку особистості. Неможливо тому, що психологічні знання відіграють важливу роль в розв'язанні педагогічних проблем.

Ми спробували висвітлити змістовно-методичні засади психологічного супроводу професійного розвитку студентів педагогічного університету, результати дослідної перевірки його ефективності.

Пропонується, насамперед, позитивна освітня взаємодія викладача і студентів, яка обґрунтована методологічно, теоретично та емпірично.

1. У викладача повинне бути присутнім почуття власної особистісної та професійної гідності (він себе поважає як здорова особистість та як професіонал).

2. Одночасно присутня повага особистісної та професійної гідності студента (майдутнього педагога).

3. Відбувається формування поваги здорової особистості майбутнього педагога.

4. Одночасно формується у студентів повага особистісної та професійної гідності викладача та своїх студентів-одногрупників [5].

На попередньому етапі дослідження нами було запропоновано концептуальну модель психологічного супроводу професійного розвитку студентів педагогічного університету. Емпіричні результати, одержані на констатувальному етапі дослідження, дозволили конкретизувати підстави, провідні напрями та особливості побудови системи психологічного супроводу.

Констатувальний етап емпіричного дослідження, в якому взяли участь 17 студентів 2–4 курсів спеціальностей «початкова освіта», «філологія», дозволив отримати експериментальні результати, які поставили питання щодо визначення стратегії наступного, формувального етапу. З метою визначення складу експериментальних груп нами був проведений аналіз професіограм цих двох спеціальностей щодо висвітлення особливостей педагога та організаційних і змістовних особливостей процесу отримання професійної освіти в університеті за кожною з спеціальностей.

Зважаючи на це, з метою охоплення експериментом представників різних спеціальностей та дотримання принципу репрезентативності, нами було сформовано експериментальну частину вибірки студентів загальною кількістю 17 респондент з 24 студентів у першому етапі дослідження. Контрольними групами в експерименті виступали представники кожної з обраних спеціальностей у кількості відповідно 10 і 7 респондентів. Розглянемо зазначені види діяльності.

I. Психологічна діагностична робота (моніторинг).

II. Групова (тренінгова) робота. 2 курс – тренінг розвитку пізнавальних процесів; формування життєвого та професійного проекту; 3 курс – розвиток комунікативної компетенції та ділового (професійного) спілкування; формування позитивних професійних настанов та формування навичок саморегуляції психічних станів; формування образу фахівця.

III. Індивідуальна консультативна робота. Служба практичної психології в руслі психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку студента проводить: а) індивідуальне психологічне консультування студентів на всіх етапах навчання:

– за особистим запитом (пов'язаним з характерними особливостями навчання на різних курсах, з тематикою тренінгових занять, або з труднощами міжособистісної взаємодії; внутрішньоособистісні проблеми студентів тощо);

– студентів, умовно віднесених до «групи ризику»; за результатами діагностики та групової (тренінгової) роботи; за рекомендацією працівників, співробітників і викладачів;

б) зустрічі з керівниками підрозділів та викладацьким складом (зустрічі проводилися один раз на семестр);

в) індивідуальне консультування співробітників (за запитом). У діяльності служби практичної психології реалізувалися два рівня роботи зі студентами – актуальний і перспективний, нерозривно пов'язані між собою [2].

IV. Просвітницька робота. Включала проведення бесід з студентами з питань профілактики соціальної та особистісної дезадаптації, запобігання виникненню шкідливих звичок, впливу психологічних факторів на процес спілкування та взаємодії в сім'ї, учбовій групі, педколективі тощо. Відбувалася така робота в межах курсів, які читалися згідно програми.

В результаті проведеного констатувального експерименту значних відмінностей не виявлено. Причиною такого явища є зменшення кількості студентів в результаті війни на дистанційного навчання.

Пропонується написання методичних рекомендацій для майбутніх педагогів, педагогів і психологів, які з ними працюють.

### Література:

1. Абульханова К. О. Методологічне значення категорії суб'єкта для сучасної психології. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії* / О. А. Донченко [та ін.] ; заг. ред. В. О. Татенко. К. : Либідь, 2006. С. 37–51.

2. Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості сучасного студента та проблеми підготовки психолога-практика. *Практична психологія і соціальна робота*. 2003. № 4. С. 10–11.

3. Жигайло Н. Спів Життя / Наталя Жигайло. Львів : ЛНУ імені І. Франка, 2020. С. 93–94.

4. Савчин М. В. Методологічна ресурсність курсу загальної психології для майбутніх педагогів. *Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки* / редактори-упорядники М. В. Савчин, А. Р. Зимянський. Дрогобич : «Швидкодрук», 2020. С. 182–186.

5. Савчин М. В. Здорова і нездорова професійна діяльність вчителя. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога* : монографія. Дрогобич ВВДПУ імені Івана Франка, 2014. С. 37–41.



## **ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИДІВ КАЗОК, ЩО ЗАСТОСОВУЮТЬСЯ У ПРАКТИЦІ КАЗКОТЕРАПІЇ**

**Казачінер О. С.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри здоров'я людини,  
реабілітології і спеціальної психології  
Харківського національного педагогічного університету  
імені Г. С. Сковороди  
м. Харків, Україна*

**Бойчук Ю. Д.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України,  
ректор, професор кафедри здоров'я людини,  
реабілітології і спеціальної психології  
Харківського національного педагогічного університету  
імені Г. С. Сковороди  
м. Харків, Україна*

Казка є невід'ємною складовою життя людини починаючи з дитинства. Завдяки казці дитина набуває життєвого досвіду, оволодіває життєвими цінностями, пізнає суть добра і зла, прекрасного та потворного, елементарними правилами поведінки в суспільстві тощо. Саме казка сприяє появі, формуванню у дитини мовлення на ранніх етапах та подальшому його розвитку.

Казкотерапія допомагає у вирішенні різноманітних психологічних, поведінкових, емоційних проблем дитини. Концепція комплексної казкотерапії базується на п'ятьох видах казок: художні, дидактичні, медитативні, психотерапевтичні та психокорекційні.

Різноманітні питання казкотерапії та застосування казкотерапевтичних технологій у теорії та практиці загальної та спеціальної педагогіки, загальної, спеціальної, вікової та педагогічної психології були предметом наукових пошуків таких авторів, як П. Жебелева [1], М. Замелюк, С. Мілішук [2], О. Максим [3], І. Садова [4], В. Солодухов [5], А. Фрадинська, Ю. Лазаревська [6] та інших.

Метою тез є розкриття принципів казкотерапії, її функцій, суті та змісту різних видів казок, що застосовуються у її практиці.

Так, до основних принципів казкотерапії належать такі [2]:

1. Принцип Життєвої сили. Все, що являє собою життєвий орієнтир і стимул і є Життєвою Силою. Роботу казкотерапії спрямовано на відновлення, накопичення та пізнання життєвої сили людини.
2. Принцип Мосту. Іноді дуже складно зрозуміти причину напруженого психоемоційного стану, не відпустивши ситуацію. Уміння подивитися на неї з іншого ракурсу формує казкотерапевт. Він допомагає клієнтові утворити символічний міст між внутрішнім та зовнішнім, матеріальним та духовним.
3. Принцип Самодисципліни. Ми є тим, що ми про себе думаємо... Наше майбутнє формується нашим теперішнім. Виявляється, що Самодисципліна – це заповука Здоров'я, в тому числі й психологічного, і починається з дисципліни думки, уяви, вчинків і ухвалення рішення.
4. Принцип Кристалу. Тут у нагоді стануть слова з пісні Є.Євтушенка: «Людей неинтересных в мире нет, их судьбы как истории планет. У каждой все особое, свое, и нет планет, похожих на нее». Казкотерапевт із комплексним підходом інструментарію допомагає клієнтові побачити багатоваріантність ситуації, дійти правильного висновку та ухвалити правильне рішення як у терапії здоров'я, так і в покращенні життя в цілому.

Казка виконує кілька корекційних функцій: функцію дзеркала; функцію моделі; функцію опосередкування; функцію збереження досвіду; функцію повернення до більш ранніх етапів індивідуального розвитку; функцію альтернативної концепції; функцію зміни позиції.

Як було зазначено вище, загальновідомим є факт, що Т. Зінкевич-Євстигнесва виділяє такі види казок у практиці казкотерапії: художні (авторські, народні), дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні, медитативні.

Так, різновидами художніх казок є: 1) казки про тварин, стосунки людей та тварин; 2) побутові казки (формують образ сімейних стосунків); 3) страшні казки (багаторазово проживаючи та моделюючи тривожну ситуацію діти звільняються від напруження та набувають нових способів реагування); 4) чарівні казки (наповнюють життєвою мудрістю та інформацією про духовний розвиток).

Основні складові дидактичних казок, призначенням яких є «упаковка» навчального матеріалу, – це: 1) створення образу казкової країни. Розповідь про звичаї, спосіб життя; 2) руйнування благополуччя, добробуту; 3) відновлення країни – для того, що це відбулося, потрібно виконати певне завдання.

Представимо алгоритм написання психокорекційної казки:

1. Занурення в казкову країну.
2. Опис звичаїв та життя у казковій країні.
3. Опис головного героя, який дуже, але не прямо схожий на дитину.
4. Створення проблемної ситуації.
5. Опис моральних

- хвилювань дитини.
6. Ухвалення морально правильного рішення.
7. Проговорювання моменту прийняття й визнання.
8. Позитивне завершення – прийняття світом, прийняття дитини та підтримка.
9. Спільне святкування

Також представимо алгоритм психотерапевтичної казки (тієї, що лікують душу), яка складається за прикладом притчі, і головною темою якої є цінності: 1. Починається усе з зав'язки «Жили-були» або іншої. 2. Зустріч із головним героєм. Тут можна описати зовнішність, звички, улюблені заняття клієнта, щоб він легше міг асоціювати з персонажем. 3. «І ось раптом...» – початок сюжету, де описується конфлікт, проблема. 4. «Через це...» – казка змінює напрям. Тепер героєві необхідно подолати ускладнення, що виникли перед ним. Шукає способи, нові ресурси, йому зустрічаються персонажі-помічники, він знаходить чарівні предмети. 5. «Кульмінація» – герой казки долає труднощі, заохочення, нагорода. 6. «Розв'язка» – негативного героя покарано або вигнано, позитивний повертається додому з новими вміннями та артефактами. 7. «Мораль» – головний персонаж отримує урок, його життя кардинально змінюється.

Щодо медитативних казок, існує три їх типи: 1. Медитативні казки, спрямовані на усвідомлення себе у теперішньому. Вони зорієнтовані також і на розвиток різних видів чуттєвості. Характер цих казок – подорож. Сама казка схожа на «чукотську пісню»: «Що бачу, про те й співаю». 2. Медитативні казки, що відображують образи «ідеальних» стосунків: між батьками та дітьми, друзями, учнем та вчителем, учнем та навчальними предметами, чоловіком та жінкою. Ці казки є особливо необхідними дітям та підліткам, що мають негативний соціальний досвід. Позитивні образи медитативних казок потрапляють у несвідоме та формує там той самий «енергетичний фундамент особистості», компенсуючи дефіцит батьківського тепла. Крім того, такі казки створюють у дитини образ альтернативних стосунків. 3. Медитативні казки, спрямовані на підтримку потенціалу особистості, розкриття філософії стосунків та самореалізації. Ці казки також віддзеркалюють світлу сторону подій, що відбуваються, допомагаючи їх прийняти. Створюючи подібні казки, ми фантазуємо про те, що, як би жила людини, якби частіше прислуховувалася до свого внутрішнього ритму й образу; як склалися б її стосунки з оточуючим світом; як гармонійні почуття вона б могла мати.

Алгоритмом медитативної казки є:

1. Перенесення в казкову країну.
2. Опис традицій, звичаїв та правил життя казкової країни.
3. Детальний опис ідеальної моделі проблемної зони клієнта.

4. Затвердження цієї ідеальної моделі в минулому, теперішньому та майбутньому.

5. Опис почуттів головного героя у зв'язку з тим, що все так добре.

6. Завершення, яке повністю повторює початок (Ось така історія трапилася колись...).

Таким чином, наприкінці тез можна дійти висновку про те, що казкотерапія є ефективним інструментом корекції психологічних, поведінкових, емоційних та інших проблем дитини.

Нами було розкрито принципи казкотерапії, названо її функції, висвітлено суть та зміст різних видів казок, що застосовуються у її практиці. У дослідженні було представлено особливості та алгоритми складання казки для роботи з дитиною.

Проте проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів задекларованого питання. Перспективою подальших наукових пошуків може, на нашу думку, стати забезпечення розробки конспектів занять для роботи з дітьми із застосуванням технологій казкотерапії у груповій та індивідуальній роботі та надання відповідних теоретичних та практичних рекомендацій науковцям та педагогам-практикам.

### Література:

1. Жебелева П. В. Казкотерапія як засіб психологічної допомоги особистості. *Вісник післядипломної освіти*. 2012. № 7. С. 284–291.

2. Земелюк М. І., Міліщук С. О. Казкотерапія як психологічний метод у роботі з дітьми дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2019. № 63. С. 41–44.

3. Максим О. В. Використання казкотерапії в роботі з соціально дезадаптованими школярами. *Молодий вчений*. 2014. Т. 12. № 15. С. 260–264.

4. Садова І. Казкотерапія – сучасний метод роботи з дітьми, які мають особливі потреби. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. № 11. С. 293–298.

5. Солодухов В. Л. Казкотерапія як метод психологічної допомоги суб'єктам. *Матеріали науково-практичної конференції «Валеологічна культура особистості – джерело здоров'я*. Слов'янськ, 2006. С. 115–121.

6. Фрадинська А. П., Лазаревська Ю. В. Казкотерапія як засіб психокорекції емоційної сфери молодших школярів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна*. 2015. № 10. С. 66–68.

## **СОЦІОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОСТІР РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕСУРСНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА**

**Мазай Л. Ю.**

*аспірантка кафедри психології та соціальної роботи  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського  
м. Вінниця, Україна*

Виклики сьогодення, які постають перед суспільством, усе більше та частіше загострюють проблеми психоемоційного благополуччя та психологічного здоров'я. Від початку пандемії COVID-19 Всесвітня організація охорони здоров'я та Американська психологічна Асоціація повідомляли про збільшення рівня невротизації та психотизації у людей, які раніше не мали цих проблем. В Україні чинником, який найбільше впливає на психологічне здоров'я суспільства, є війна. З 2014 року ПТСР став одним із найуживаніших термінів у контексті психоемоційних проблем українців.

Усі процеси й трансформаційні зміни в українському соціумі актуалізували необхідність організації та надання на державному рівні якісної й ефективної психологічної допомоги. Це, у свою чергу, порушує питання щодо професійної підготовки та компетентності фахівців соціономічних професій, особливо майбутніх психологів. З поширенням випадків бойового стресу, гострого стресового розладу та посттравматичного стресового розладу функції психологів та виконання ними професійної діяльності часто виходять на клінічний рівень, що потребує стійкої резистенції практичних психологів до травматичного досвіду своїх клієнтів, уміння правильно встановлювати рамки безпеки у психолого-консультативній діяльності та дотримуватись високих стандартів професійної етики. Проблема психологічної ресурсності та збереження особистісного потенціалу в професії набуває все більшої актуальності. Зокрема, культивування такої ресурсності й її забезпечення ще на етапі здобуття професійної освіти в ЗВО стає першочерговим завданням у перспективі формування та розвитку стійкої мотивації молодих психологів-консультантів залишатись та працювати у професії.

Фахова практична, наукова та освітня психологічна спільнота сьогодні перебуває в пошуку відповіді на запитання, у чому полягає

професійна ресурсність майбутнього психолога та якими способами та методами її розвитку повинне володіти соціокультурне середовище закладу вищої освіти. У цій студії, шляхом теоретичного аналізу заявленої проблеми ми спробуємо дати відповідь на поставлене запитання.

Дослідженням різних аспектів професійного становлення майбутніх психологів займалися багато вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема серед відомих українських дослідників на цій темі зосереджували значу увагу С. Максименко, В. Панок, В. Моляко, С. Шандрук, Н. Пов'якель, Н. Чепелева, О. Кокур, В. Шахов, В. Штифурак, та інші. Специфіку професійної підготовки психологів у системі вищої професійної освіти досліджували О. Бондаренко, О. Варфоломеєва, Н. Коломінський, Л. Мова, Г. Радчук, І. Андрійчук, Н. Шевченко та інші.

Серед зарубіжних науковців питання професійної придатності та необхідних професійно важливих властивостей психологів-консультантів розкривали у своїх розвідках Б. Окунь, А. Адбер, М. Бубер, Л. Волберг, Х. Штрупп, А. Сторр, Л. Бюгенталь, Е. Кеннеді, К. Шнайдер та інші.

Проблему психологічної ресурсності у забезпеченні стресостійкості та життєстійкості особистості розкривали у своїх дослідженнях В. Франкл, Е. Фромм, С. Хобфолл, С. Мадді, К. Роджерс, М. Лаад та інші. В Україні цій проблематиці присвятили свої праці Т. Титаренко та О. Штепа.

Специфіка професійного становлення психологів полягає у тому, що цей процес є нерозривно пов'язаним із особистісним становленням фахівців. Як зазначає низка науковців основним інструментом у роботі психолога є його особистість [2] [5]. Зокрема В. Штифурак, О. Шаманська, В. Педоренко наголошують на тому, що для того, аби психолог-консультант мав позитивний формувальний вплив на іншу людину, він чи вона має бути психічно здоровою особистістю та мати високо розвинену функціональну особистісну систему [5]. Згідно з цим твердженням психолог – це не просто носій набору фахових знань, умінь та навичок. Його компетентність полягає в унікальному досвіді життєтворення, власній самоефективності та психологічній ресурсності.

Професійне становлення майбутніх психологів, яке значний відсоток часу проходить у стінах ЗВО, є своєрідним процесом дослідження власної особистості, особливостей функціонування її психіки. Науковці Т. Надвична та О. Шаюк стверджують, що під час професійної підготовки майбутніх психологів надзвичайно важливо приділяти увагу не тільки фаховій складовій, а й формуванню

особистісного ставлення до професійної діяльності, до клієнтів та до себе як фахівця [2]. Це передбачає стимуляцію та розвиток рефлексії й аналітичної позиції щодо себе, як до об'єкту пізнання.

Не менш важливу роль у здобутті вищої психологічної освіти відіграє культивування морально-етичних та гуманістичних цінностей, які власне повинні створювати основу професійної позиції. Інтеріоризовані етичні принципи та гуманістична орієнтація спонукають психолога уміти окреслювати власні особистісні та фахові межі у практичній діяльності, розуміти свої обмеження та усвідомлювати свою зону відповідальності [2].

Зауважимо, що будь-яке професійне становлення не є лінійним процесом, який має тільки позитивну зростаючу динаміку. У професіоналізації майбутніх психологів існує багато викликів, один з яких пов'язаний з вимогою постійного самовдосконалення. Оскільки трудова психологічна діяльність полягає в інтенсивному та тісному контакті з психічним апаратом іншої людини, її внутрішньо-особистісними конфліктами, психоемоційними проблемами, а часом травматичним досвідом головним принципом роботи є «не нашкодь», що може створювати додатковий тиск відповідальності на фахівця.

Так, результати дослідження професійного становлення майбутніх психологів І. Бондаренко демонструють, що більшість студентів 3–5-х курсів спеціальності 053 Психологія вважають себе не готовими до здійснення практичної діяльності. Серед причин такої невпевненості у своїй професійній готовності вони називають такі, як відсутність практичного досвіду та недостатність знань [1] [3].

Ще одна українська дослідниця О. Черепехіна також встановила, що тільки 10% студентів-психологів мають високий рівень готовності до професійної діяльності, достатній рівень спостерігається у 17%, натомість середній та низький у 49% і 24% відповідно [4][3].

Проблему дифузності у розумінні специфіки своєї майбутньої професії серед студентів-психологів помітили у своїх дослідженнях румунські науковці Л. Настасія та А.-М. Казан. Авторки вказують на наявність у майбутніх психологів переживань страху за «перші кроки у професії», невизначеності щодо вимог фаху та їхніх ресурсів долати виклики професійної діяльності [6].

Враховуючи негативні тенденції професійного становлення майбутніх психологів, стає очевидною необхідність визначити специфічні методи та засоби формування й розвитку професійної ресурсності в умовах соціокультурного середовища ЗВО. Зокрема В. Синишина у своїх публікаціях зауважує на таких принципах організації психологічних чинників професійного та освітнього середовища, як «цілеспрямована скерованість змістового наповнення

навчальних дисциплін на професійне й особистісне зростання студентів»; «найактивніше включення студентів в освітній процес на засадах суб'єкта навчальної діяльності», що передбачає актуалізацію рефлексивної сфери студентів, їхньої вмотивованості та цілеспрямованості у навчанні [3, с. 97–98].

Т. Надвичина та О. Шаюк наголошують на формуванні під час професійного навчання таких компонентів професійної позиції, як:

- ставлення до людей у професії, що ґрунтується на засадах гуманності, доброзичливості, емпатійності, відкритості, етичності та толерантності;

- ставлення до майбутньої професії як до творчої діяльності, де важливими є індивідуальний стиль діяльності, гнучкість, активність, креативність та ініціативність;

- ставлення до себе як до майбутнього психолога, що передбачає прийняття себе у своїй фаховій ролі, знання своїх слабких та сильних сторін, усвідомлення меж власної компетентності та готовність до постійного удосконалення [2].

На нашу думку, сприятливими для розвитку таких складових професійної ресурсності майбутніх психологів в процесі їхнього фахового навчання є такі освітні технології, як залучення студентів у тренінгову роботу, яка передбачає інтерактивні способи освоєння практичних умінь та навичок, ведення щоденників інтроспекції, застосування робочих інструментів на прикладі вирішення власних актуальних проблем. Зокрема, такими способами і техніками, які легко практикувати самостійно є методи когнітивно-поведінкового напрямку, наприклад, розпізнавання та усвідомлення власних помилок мислення, негативних автоматичних думок та практикування повного усвідомлення. Добре стимулюють рефлексію методи нарративного напрямку, що можуть містити елементи арт-терапевтичних технік.

У межах фахових навчальних дисциплін таких, як «Психологічне консультування», «Основи психокорекції» та «Основи психотерапії» важливо підкріплювати теоретичний матеріал практичним інструментарієм. Так, кожен напрям психотерапії варто супроводжувати практично-орієнтованими вправами, які б стимулювали студентів працювати в парах та випробовувати відомі техніки на собі. До таких практик можна віднести тренінгові вправи на емпатійне слухання, методи релаксації, техніки боротьби зі стресом, групова і парна робота за методом юнґіанської піскової терапії тощо. Крім цього, заохочувати майбутніх психологів до пізнання власних ресурсних стратегій можливо через застосування в освітній роботі моделі BASIC Ph.

Гостьові лекції із запрошеними практичними психологами, які діляться власним досвідом роботи з різними категоріями клієнтів також



матимуть позитивний ефект на підкріплення професійної ідентичності та мотивації до подальшого фахового удосконалення.

Отже, професійне становлення майбутніх психологів нерозривно пов'язане з розвитком їхніх особистостей як основного інструменту професійної діяльності. Оволодіння фаховими вміннями та навичками варто починати зі стратегій роботи з власним психічним апаратом. Це, зокрема, використання в освітньому процесі різноманітних технік інтроспекції, які розвивають рефлексивність студентів-психологів. Такі технології, у свою чергу, допоможуть кожному здобувачеві вищої психологічної освіти розкрити та розвинути власний унікальний набір професійних ресурсів, а соціокультурне середовище ЗВО налаштувати на забезпечення цього процесу особистісного зростання.

### Література:

1. Бондаренко І. І. Психологічні умови ефективної професійної адаптації психологів-початківців : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2004. 19 с.
2. Надвичина Т. Л., Шаюк О. Я. Особливості розвитку професійно-особистісного потенціалу студентів-психологів під час навчання у ЗВО. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 33(72). № 6 2022. С. 58–62.
3. Синишина В. М. Психологічні чинники реалізації компетентнісного підходу до підготовки психологів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 6(64). С. 94–104.
4. Черепехіна О. А. Особливості психологічної готовності психологів до професійної діяльності у спорті : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 23 с.
5. Штифурак В. С., Шаманська О. І., Педоренко В. М. Психологія професійного становлення психолога-консультанта : навчальний посібник. Вінниця, 2021. 226 с.
6. Laura Elena Nastasa, Ana-Maria Cazan. (2013). Personal and professional development of beginner psychologists. *3<sup>rd</sup> World Conference on Psychology, Counselling and Guidance*. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 84(2013). 781–785. URL: [https://www.researchgate.net/publication/275220295\\_Personal\\_and\\_Professional\\_Development\\_of\\_Beginner\\_Psychologists](https://www.researchgate.net/publication/275220295_Personal_and_Professional_Development_of_Beginner_Psychologists)

## **ПРОБЛЕМА КОМАНДОТВОРЕННЯ У ПРОЦЕСІ СУПРОВОДУ ЗДОБУВАЧА ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Удич З. І.**

*кандидатка педагогічних наук,  
доцентка кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
імені Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна*

Реалізація права здобувача освіти на отримання якісних освітніх послуг в Україні передбачає його психолого-педагогічний супровід, який мають здійснювати різнопрофільні фахівці. Дана вимога відображена і в освітньому законодавстві. Так, у низці нормативних документів, серед яких: Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII; Наказ Міністерства освіти і науки України «Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти від 08.06.2018 № 609; Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти» від 10 квітня 2019 р. № 530; Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» від 10 липня 2019 р. № 635; Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15 вересня 2021 р. № 957 та інших документів. У них акцентовано увагу на тому, що держава бере на себе зобов'язання щодо створення можливостей отримання якісної освіти усіма громадянами, передбачає для них різні форми супроводу й підтримки; визначає порядок утворення та організації роботи команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в закладах загальної середньої та дошкільної освіти в Україні; встановлює її завдання та функції; ці документи містять вимоги до кваліфікації фахівців, які входять до складу команди, та встановлюють порядок взаємодії команди з батьками та закладом освіти. Таким чином, усі здобувачі освіти з ООП мають право на отримання необхідного обсягу підтримки відповідно до встановленого ступеня освітніх труднощів.

Реалізувати індивідуальну підтримку здобувача освіти у закладі дошкільної та загальної середньої освіти покликана команда психолого-педагогічного супроводу. Від її спрацьованості її членів та ефективності взаємодії залежить якість розвитку здобувача освіти.

Проведене впродовж лютого-березня 2023 р. Інклюзивно-ресурсним центром Тернопільського національного університету ім. В. Гнатюка пілотного опитування 24 команд психолого-педагогічного супроводу здобувачів з ООП закладів дошкільної та загальної освіти дало можливість виокремити основні перешкоди у їхній роботі:

- комплектація команди фахівцями, які не здійснюють безпосередній вплив на роботу, не мають відношення до здобувача з ООП;

- відсутність спільного бачення у команді щодо мети команди;
- формалізм у реалізації завдань команди;
- не розуміння окремими фахівцями своїх завдань;
- не бажання батьків брати активну участь у роботі команди психолого-педагогічного супроводу їх дитини;

- відсутність підтримки зі сторони керівництва закладу освіти;
- відсутність практичних матеріалів, стандартизованих процедур для роботи команди;

- завантаженість фахівців іншими професійними обов'язками;
- недовіра одних членів команди до професійності інших;
- напружена емоційна атмосфера серед членів команди;
- наявність конфліктних ситуацій;
- безвідповідальність деяких членів команди та ін.

Аналіз отриманих даних дає підстави для визначення актуальності проблеми цілеспрямованого командотворення фахівців та батьків команди психолого-педагогічного супроводу здобувачів із особливими освітніми потребами. У більшості джерел науково-практичної літератури командотворення розглядають як «процес цілеспрямованого формування особливого способу взаємодії людей (фахівців) в організованій групі, що дозволяє ефективно реалізовувати їх професійні компетентності відповідно до визначених цілей». Постає питання: на якому етапі діяльності команди психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти здійснювати командотворення? Відповіддю є виокремлені нами основні етапи та їх зміст формування й діяльності команди здобувача з ООП (табл. 1).

Необхідно зазначити, що командотворення відбувається впродовж усіх етапів від визначення, яких фахівців необхідно включити до складу команди, безпосереднє командотворення, а також у процесі безпосередньої діяльності, коли реалізовується міжособистісне сприйняття та відбувається процес спрацьованості, коригується співдія.

Таблиця 1

**Етапи формування та діяльності команди  
психолого-педагогічного супроводу**

Етап		Зміст
I.	Попередній	– проведення комплексної діагностики освітніх труднощів та потреб учня, з'ясування необхідності здійснення психолого-педагогічного супроводу; – визначення членів команди.
II.	Командо-творення	– утворення та нормування діяльності команди.
III.	Діяльнісний	– виконання завдань діяльності команди; – моніторинг та оцінка поточних результатів розвитку учня з ООП та виконання завдань індивідуальної програми розвитку; – оновлення складу команди.
IV.	Рефлексивний	– аналіз виконання індивідуального плану розвитку учня з ООП, інших завдань; оцінка діяльності команди.
V.	Заключний	– завершення роботи команди та її розпуск, збереження зв'язків для подальшої співпраці.

Під час безпосереднього командотворення необхідно здійснити знайомство та самопрезентацію членів команди, встановити правила співпраці та комунікації у середині команди, сформувавши єдине і цілісне бачення мети команди психолого-педагогічного супроводу; провести навчання членів команди відповідно до організаційних засад інклюзивної освіти, роботи в команді; забезпечити ефективність комунікативних зав'язків, передбачити налагодження сумісності та спрацьованості; забезпечити достатність ресурсів для реалізації діяльності команди супроводу; сформувавши відповідальність членів команди за результат роботи команди та командний дух.

Визначаємо умови ефективного командотворення:

- наявність лідера у команді психолого-педагогічного супроводу;
- комплектація команди необхідними фахівцями та законними представниками здобувача освіти;
- здатність фахівців та батьків здобувача з ООП працювати у команді;
- належні умови роботи команди та достатнє ресурсне забезпечення;
- використання у командотворенні дієвих інструментів.

У процесі командотворення необхідно враховувати модель групової динаміки (за В. Tuckman) [1], а також основні фактори, які впливають на якість розвитку та діяльності команди (за R. Hackman) [2], модель комунікації у команді (за М. Meredith) [3], концепцію спільної ментальної моделі команди (за S. Takeuchi, I. Nonaka) [4].

Для забезпечення ефективної роботи команди супроводу інклюзивного навчання, необхідно враховувати як кваліфікаційні здібності її членів, так і наявні ресурси, які можуть бути використані у закладі освіти. У попередніх дослідженнях ми з'ясували, що ресурсна компетентність є здатністю фахівця виявляти, продукувати, залучати та застосовувати ресурси, необхідні для ефективного функціонування інклюзивного середовища закладу освіти [5, с. 93]. Усі ресурс закладу освіти, які необхідні для реалізації інклюзивного підходу до освітнього процесу умовно поділяємо на групи: ціннісно формувальні, людські, електронні та фізичні ресурси, які у свою чергу поділяються на внутрішні та зовнішні. Крім цього необхідно враховувати принципи реалізації інклюзії у закладі освіти під час формування команди психолого-педагогічного супроводу [6, с. 131–132]. Члени команди психолого-педагогічного супроводу мають володіти ресурсною компетентністю та бути забезпеченими тими ресурсами, які дозволятимуть ефективно функціонувати.

Таким чином, командотворення відіграє вирішальне значення в організації інклюзивного підходу в освітньому процесі і передбачає врахування як індивідуальних можливостей фахівців та батьків, застосування наукових підходів до процесу становлення ефективної команди психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти із особливими освітніми потребами. Дане дослідження не є вичерпним і передбачає необхідність детального розкриття інструментального підходу до командотворення, визначення та характеристику принципів та ресурсів командотворення, ролі лідера у цьому процесі.

### **Література:**

1. Tuckman B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384–399. URL: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fh0022100> (Processing Date: 14.03.2022).

2. Hackman R. *Leading Teams: Setting the Stage for Great Performances* Hardcover. 2002. 336 p.

3. Meredith M.E. Communication for innovation: A diagnostic approach. *Administrative Science Quarterly*. 1965. 10(2), 147–163.

4. Nonaka, I., & Takeuchi, H.. *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press. 1995. URL: [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/)

reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1927602 (Processing Date: 12.02.2022).

5. Удич З. І. Ресурсний аспект закладу загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі* : колективна монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 70–96. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/17168> (дата звернення: 13.04.2022).

6. Удич З. Середовищний підхід у впровадженні інклюзивної освіти в середній загальноосвітній школі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. 2017. № 3. С. 127–134. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/8820> (дата звернення: 13.04.2022).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-47>

## **СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПЕРСПЕКТИВНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ**

**Шашенкова А. О.**

*молодший науковий співробітник Державної установи  
«Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків  
Національної академії медичних наук України»,  
аспірантка 3-го року навчання  
Харківського національного педагогічного університету  
імені Г. С. Сковороди  
м. Харків, Україна*

Сучасна освітня система динамічно розвивається – з'являються нові концепції, техніки, методики, підходи, постають й вирішуються різноманітні виклики й задачі, підноситься індивідуальність і креативність, удосконалюється інклюзія та гуманізм тощо. Однак освітні установи залишаються виключно осередками академічної підготовки, нехтуючи можливістю готувати не лише всебічно розвинених здобувачів освіти, а зрілих особистостей, озброєних низкою компетентностей неакадемічного характеру, які сприяють гармонізації всіх сфер життя, добробуту й психологічному здоров'ю.

Однією з провідних компетенцій, необхідних молодому поколінню для самореалізації, ми вважаємо соціо-емоційну компетентність (СЕК) – інтегративний конструкт, до складу якого входять компетенції

емоційного, соціального, комунікативного, нормативного, регулятивного, поведінкового спектру, які функціонують на внутрішньо-особистісному й міжособистісному рівнях, синергія яких допомагає людині ефективно взаємодіяти із внутрішнім та зовнішнім світами, а також стає рушієм самоефективності.

Соціо-емоційна компетентність розвивається шляхом соціально-емоційного навчання (СЕН) – процес розвитку у дітей та дорослих самосвідомості, самоконтролю та навичок міжособистісного спілкування із урахуванням етичних принципів, що важливо для успіху в навчанні, роботі й особистому житті [3].

Соціально-емоційне навчання є педагогічно-психологічним напрямком, що допомагає отримати пакет відповідних знань і навичок, усвідомити власну ідентичність, налагодити стосунки, оцінити наслідки своєї поведінки в різних соціальних контекстах і обставинах, а також керувати соціальними й емоційними аспектами власного життя етично й конструктивно [1, с. 223].

Значення СЕН емпірично доведено – після проведення відповідних програм отримані такі узагальнені результати: учні на 42% рідше піддавалися фізичному насиллю, на 20% менше випадків дискримінації учнів з особливими потребами, підвищення академічних показників на 13%, на 9% зменшились проблеми з поведінкою, на 10% впав показник емоційного дистресу, на 9% поліпшилось ставлення до себе, інших й школи, на 23% покращилися соціо-емоційні навички, 79% роботодавців вважають, що навички, що входять до складу СЕН, є найважливішими для успішної роботи, 11 доларів повертаються на кожен долар, інвестований у соціально-емоційне навчання [2; 3].

Найбільш відомими й масштабними програмами соціально-емоційного навчання є такі: «Circle Time», «Promoting Alternative Thinking Strategies» – PATHS, «Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning» – CASEL, «Second Step», «Lions Quest», «Strive Together», «Clover Leaf Model», «21st Century Competencies», «The PRACTICE Model», «Preparing Youth to Thrive», «Mindsets, Essential Skills, and Habits» – MESH, «Framework for Social and Emotional Skills», «Network of Experts on Social Aspects of Education and Training» – NESET, «Social and Emotional Learning Competencies», «The Social, Emotional and Ethical Learning».

Всі представлені вище програми західного авторства, адже українські програми СЕН відсутні. Варто зазначити, що програми «The Social, Emotional and Ethical Learning» й «Lions Quest», які входять до вищеозначеного переліку, адаптовані для українських школярів і схвалені Міністерством освіти і науки України. Вітчизняні розробки націлені не на соціально-емоційне навчання, що охоплює низку

важливих компетенцій, а на розвиток окремих утворень соціо-емоційного спектру – емоційний інтелект, соціальна компетентність, комунікативна грамотність тощо.

Враховуючи все вищезазначене, постає необхідність інтеграції соціально-емоційного навчання в українське освітнє середовище. Підвалини такої роботи закладені з апробацією зарубіжних програм СЕН, однак це лише початок. Варто утвердити на рівні Міністерства освіти і науки такий напрям як пріоритетний, комплексно та систематично розробити відповідні програми (методичні розробки, посібники, алгоритми, відео- та фотоматеріали, лекції, тренінгові цикли тощо), апробувати їх на рівні країни й постійно вдосконалювати шляхом перевірки результативності. Звичайно, така робота потребує значного фінансового забезпечення, людських ресурсів, а головне – мотивації керівників освітніх закладів, вчителів, шкільних психологів, батьків і самих дітей. Лише за таких умов програми СЕН стануть ефективними, і ми зможемо виховувати молоде покоління компетентним, зрілим, свідомим, конкурентоспроможним і ментально здоровим.

Отже, нами підкреслена важливість розробки й апробації вітчизняних програм соціально-емоційного навчання, які краще за адаптації західних програм можуть розвинути соціо-емоційну компетентність з урахуванням національних особливостей і сучасних потреб українського суспільства.

### **Література:**

1. Лорман Л., Дешпелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
2. Navigate the complex field of social and emotional learning. URL: <http://exploresel.gse.harvard.edu/> (дата звернення: 07.04.2023).
3. What Is Social-Emotional Learning? URL: <https://www.cfchildren.org/what-is-social-emotional-learning/> (дата звернення: 07.04.2023).



## **КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПСИХОЛОГА**

**Яновська Т. А.**

*кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології*

*Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка  
м. Полтава, Україна*

У наш час усе більшої популярності набуває такий напрям, як артпедагогіка, що передбачає залучення дітей до різних видів діяльності. Сутність цього напрямку полягає в тому, що він впливає на морально-етичні, естетичні та комунікативно-рефлексивні основи особистості і сприяє формуванню у дитини навичок соціальної поведінки за допомогою мистецтва. Окрім того, артпедагогіка допомагає дітям долати власні психологічні труднощі, відновлювати емоційну рівновагу, перемикається з негативних переживань на позитивні почуття і думки. Одним із найпопулярнішим і цікавим напрямом артпедагогіки є казкотерапія, що дозволяє дорослому працювати з дітьми через казку, є ефективним способом інтегрувати особистість, розвинути розумові та творчі здібності дитини. Використовуючи даний метод, можна розширити свідомість і підсвідомість, а також створити гармонійні відносини із зовнішнім світом і оточенням [1, с. 82].

Різні методи казкотерапії служать в якості інструменту для вивчення глибинних причин поведінки і особистісних реакцій. Широко практикується в психотерапії і застосовується для дітей з самого раннього віку. Казкотерапія відкриває широкі можливості для формування гармонійної особистості, виявлення та виправлення внутрішніх деформацій.

Казкотерапія полягає у створенні «казкової» проблеми і події, що закликає дитину шукати шляхи її вирішення. Дитина з'ясовує причини виникнення проблеми та усвідомлює її наслідки. Даний спосіб не пропонує малюкові готових відповідей, а пропонує самому вирішити ситуацію, виходячи зі свого світовідчуття. Казкотерапія передбачає вдумливу роботу, захоплюючи для дітей. Після розповіді пропонується обговорити і проаналізувати казку. Пропрацювавши суть казки, потрібно прив'язати події оповідання з ідентичними ситуаціями в реальному житті. Для подачі матеріалу підходять і творчі методи:

створення ляльок, малювання, гра з піском, драматичні сценки та ін. Можливості казкотерапії безмежні. Можна не тільки провести паралелі з розповіддю і реальним життям, а й розробити будь які події реакції, різні поведінкові фактори, що призводять до різноманітних наслідків. Це допоможе побачити обставини з різних ракурсів і виявити позитивну суть історії.

Казкотерапія допомагає вирішити такі проблеми:

- неприйняття себе;
- труднощі, пов'язані із спілкуванням;
- страхи і тривоги;
- почуття самотності;
- неконтрольовані спалахи агресії;
- проблеми фізичного розвитку;
- конфлікти з батьками;
- втиснути і підтримати при втраті близької людини або домашнього вихованця.

Казкотерапія для дітей збільшує цінність метафори, яка несе в собі важливі відомості, виражені символічно:

- про найважливіші явища в житті, цінності, моралі, цілеспрямованості і багатство внутрішнього світу;
- про облаштування навколишнього світу і можливі життєві перешкоди і способи їх подолання;
- про дружбу, кохання, стосунки з батьками і однолітками;
- про важливість прощення [3, с. 15].

Одним з ефективних методів казкової терапії виступає авторська Казка, яка розкриває проблему, що має в даний період часу місце в житті дитини. Дитина не повинна зрозуміти, що мова піде про її особисту проблему, але може відчувати подібність ситуації. Для цього можна вибрати героя, стать і вік якого буде відповідати параметрам маленького слухача. Бажано і характер підібрати схожий. Спосіб життя головного персонажа і події авторської казки допомагають малюку помітити подібність зі своїм реальним життям. Герой повинен потрапити в ситуацію, відповідну проблемі дитини і пережити ті ж емоції. Найважливіший момент – пошуки вирішення виниклої проблеми. Даний метод казкотерапії передбачає пошук альтернативних і будь яких виходів з ситуації, які допоможуть дитині подолати власні труднощі. Головний герой авторської казки повинен усвідомити свої помилки і відчувати бажання змінитися на краще, роблячи певні кроки, підказані казкою [2, с. 5].

Казкотерапія для дітей має багатий інструментарій. Певна конкретна казка – це складна композиція, що занурює дитину в казкову атмосферу, яка розвиває свідомість і розширює кругозір. Чарівна

розповідь обов'язково включає повноцінну експозицію, цікаву зав'язку історії, захоплюючий розвиток події, хвилюючу кульмінацію і логічну розв'язку. Зміст оповідання має відштовхуватися від проблеми, яка виникла з причини втрати або будь якої нестачі. Герой вирішує проблему за допомогою чарівних засобів або за допомогою персонажу, що володіє чарівними здібностями. Обов'язкова присутність і взаємодія кількох поколінь. При цьому старше покоління розділяється з молодшим в результаті смерті або трагічних обставин. Зав'язка починається саме з втрати героєм або виникнення заборони на щось. З цього моменту герой починає протидіяти, йдучи з дому в пошуках вирішення проблеми. Події розвиваються в міру пошуків втраченого. Герой стикається з різними випробуваннями і труднощами. Кульмінаційний момент – бій з силою, яка протистоїть герою. Це може бути боротьба з негативним персонажем або проходження випробувань, розгадування загадок. Кульмінація завжди закінчується перемогою головного героя. Історія закінчується поверненням втраченого або придбанням нового. Як правило, основний персонаж піднімається по соціальних сходах [4, с. 71].

Народна казка – це унікальна колективна творчість, яка пов'язує безліч поколінь, прокладаючи стежку між минулим і сьогоденням. Казка, створена народом і заснована на легендах – це відмінний метод казкотерапії для дітей, що піднімає загальнолюдські проблеми. Якщо порівняти з авторською казкою, то народна казка не має конкретного автора. У ній йдеться про труднощі і речі, які є актуальними для всіх вікових груп, часів і поколінь. Авторська казка є вузькою, що має значення лише для конкретного персонажу. Головна мета народної оповіді – навчити мудрості, подати у творчій і близькою дітям формі поняття про мораль, совість, добро і зло. У літературному оповіданні відбивається позиція автора і його особисте ставлення до будь якої проблеми. Народна казка оперує всілякими чарівними прийомами: символи, магічні числа, заборони тощо. У літературному творі можна і не використовувати подібні методи. Народна казка має особливу мову, яка може здаватися дещо застарілою, але відображає народну розмовну мову різних часів. Крім того, відмінною рисою народної оповіді є приказка, зачин і кінець. Літературна історія допускає відсутність одного з елементів. Народна оповідь являє собою відмінний приклад усної творчості. Отже, одна і та ж розповідь може змінюватися, відрізняти деталями та ін., тоді як літературний твір є незмінним.

Одним з найефективніших засобів казкотерапії для дітей є створення дитиною власної казки. Маленький казкар зможе відчути творче хвилювання і радість від процесу створення своєї унікальної чарівної

історії. Це допоможе дитині розкритися, подолати внутрішні табу і висловити своє неповторне «Я». Форма і зображення мають велике значення для дітей. Вони можуть самостійно вибрати картинки або намалювати власноруч свого героя. Створена дитиною казка, буде видрукувана і проілюстрована [5, с. 28–29].

Отже, казка є доступною формою виховання, за допомогою якої діти вчаться адекватно реагувати на будь які життєві ситуації, вчаться відрізнити хороше від поганого. Вона завжди допоможе подолати страхи, невпевненість, підштовхне розвиток фантазії, а з нею – нестандартні рішення і розуміння того, що досягнути всього можливо. Доведено, що казка має позитивний вплив на виховання та розвиток дітей будь якого віку. Одна і та ж казка по різному впливає на кожну дитину, кожен знаходить у ній щось своє, актуальне для нього, співзвучне з його проблемами. Практика показує, що у благополучних, «безпроблемних» дітей терапевтична казка часто не знаходить емоційного відгуку і сприймається просто як цікава історія, не призводить до змін у поведінці. Натомість на інших казка справляє великий корекційний вплив.

#### Література:

1. Бойчук Ю. Д., Казачінер О. С. Основні педагогічні прийоми, які застосовуються в казкотерапії. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 26. С. 79–85.
2. Гедз Г. І. Казкотерапія. Структура роботи з дітьми. *Психолог дошкільця*. 2018. № 3. С. 4–7.
3. Євтушенко І. В. Використання казок в роботі психолога. К. : Марич, 2011. 96 с.
4. Єнгаличева І. В. Казкотерапія як один із методів корекційно-розвивальної роботи з педагогічно-занедбанними дітьми. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2019. Вип. 25. С. 70–72.
5. Музичук О. О. Казка як засіб розвитку особистісних цінностей молодших школярів. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 17. С. 22–35.

## НАПРЯМ 7. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-49>

### ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНА СКЛАДОВА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

**Васильченко-Держуко К. А.**

*аспірантка кафедри психології і педагогіки  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), психічне здоров'я – це стан благополуччя, при якому кожна людина може реалізувати свій власний потенціал, впоратися із життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти [1]. Отже, психічно здоровою можна вважати людину, у якої відсутні симптоми та прояви психічних розладів, вона є соціально адаптованою, має відчуття самоповаги, надійності, життєздатності, цілеспрямованості, стійкості, впевненості, зацікавленості, осмисленості, стабільності, проживає гармонічні стосунки, має відчуття довіри, присутнє критичне мислення, тобто може піддавати сумніву пропозиції інших (тобто зберігає гнучкість мислення), присутня самореалізація та цілепокладання. Це не повний список, який характеризує психічно здорову особистість.

Психічне здоров'я людини залежить від ряду чинників, які можуть здійснювати негативний вплив на людину. До яких відносимо труднощі в емоційно-когнітивній сфері: пригнічений або підвищений настрій необґрунтована тривожність, дратівливість або прояви злості до себе та інших, апатія у ставленні до будь-якого виду діяльності, неуважність, знижена концентрація уваги, домінанта негативних думок, що носять нав'язливий характер. Серед соціальних чинників виокремлюємо труднощі у налагодженні і підтриманні комунікації, взаємодії, небажання комунікувати, невміння підтримувати взаємини з оточуючими, конфлікти, присутня залежність (наркозалежність, надмірне споживання алкоголю, медикаментів), апатія у ставленні до будь-якого виду діяльності, знижена працездатність, відсутність життєвих цілей та інтересів, відсутність відчуття задоволення від життя. Наслідком

вищезгаданих порушень є реакції соматичного характеру, на кшталт: хронічна втома, синдром емоційного вигорання, безсоння або пересипання, неможливість відновлення після сну, швидка стомлюваність, можлива зайва активність, що приводить до виснаження; відсутність апетиту, або ж переїдання, як крайнощі – анорексія чи булімія; проблема з травленням, фізичні болі (головні, м'язові, серцеві, кістково-суглобові); рухова загальмованість/надмірна рухова активність; підвищені або знижені сексуальні потреби та ін. І тут, звичайно, мають значення і спадкові чинники, як генетична схильність, тип нервової системи, психотип особистості, когнітивні стилі (індивідуальні способи переробки інформації) тощо [2].

Шлях до досягнення психічного здоров'я індивідуальний у кожної особистості, і залежить від способу життя, соціального середовища, тощо. Вище описані негативні чинники не являють загрози життю людини, якщо мають тимчасовий та короткотривалий вплив на життя особистості, проте якщо проявляється тривалий перебіг вищезазначених симптомів є потреба у отриманні кваліфікованої допомоги. Будь-яка кваліфікована допомога буде розпочинатись з виявлення способу життя особи. Сюди відносяться ритм, інтенсивність життя, рівень фізичного та психічного напруження (фізичні, розумові навантаження); наявність/відсутність перенавантаження (як профілактика вигорання) [2]. Позитивний ефект несе фізична активність, проте варто впроваджувати її поступово, та згідно рекомендацій відповідно до віку та фізичних особливостей, щоб не нашкодити здоров'ю; соціальна активність, розширення кола спілкування відповідно до інтересів; займання улюбленими справами: медитації, прогулянки, відвідування театру, тощо; усвідомлення своїх станів та емоцій; усталений режим дня, відпочинку та сну. Всі ці фактори допоможуть віднайти гармонію та шлях до психічного здоров'я.

### **Література:**

1. Про схвалення Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017>
2. Міщиха Л. П., Кулеша-Любінець М. М. Психічне здоров'я як складова особистісного благополуччя. Збірник наукових праць. Харків, 2020. Випуск 1. С. 166–168.

## **ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ**

**Воляннюк Н. Ю.**

*доктор психологічних наук,  
завідувачка кафедри психології та педагогіки  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

**Ложкін Г. В.**

*доктор психологічних наук,  
професор кафедри психології та педагогіки  
Національного технічного університету України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

Проблема інтеграції в науці виникла не випадково, адже вона відображає еволюцію знання. Різноманітність підходів в ситуації невизначеності й варіативності породжує широту позицій й поглядів науковців, творчі пошуки напрямів подальшого розвитку науки. Обґрунтування неминучості інтеграції психологічного знання яскраво представлено у працях Дж. Вальсінера [3]. Пошук шляхів конвергенції психологічного знання з метою збереження його різноманіття, але такого, що має певний верифікований потенціал закладає основу інтеграції.

Ідеї інтеграції глибоко осмислювалися як зарубіжними, так і вітчизняними психологами. Історія пошуків єдиної психологічної теорії, яка б увібрала в себе все краще, що накопичено в рамках шкіл і напрямків налічує вже ледь не століття.

Теоретичний аналіз означеної проблеми показав, що до першочергових завдань дослідники зараховують такі: здійснення чіткого опису того, що має бути синтезовано (інтегровано), подолання труднощів універсалізації уявлення науково-психологічних знань; обґрунтування методологічного інструментарію універсального опису предметів психологічних досліджень та розробка варіанту процесу міжпарадигмального синтезу; приведення існуючих теорій інтеграції до логічно релевантного виду опису як компонентів однієї системи або, можливо, обрання з них найперспективнішої.

Автор раціогуманістичної світоглядної та методологічної орієнтації в людинознавстві Г.О. Балл досить чітко окреслив труднощі інтеграції, зокрема, зумовлені поліваріантністю пізнання предмету психологічного дослідження; роллю суб'єктивних преференцій дослідника; наявністю суб'єктивних якостей у тих, кого досліджують; необхідністю узгодження результатів застосування методів різного ступеня об'єктивності [1].

З метою подолання комплексу проблем інтеграції знання в психологічній науці здійснено низку теоретико-емпіричних розвідок. Дослідники історії та тенденцій розвитку психологічної науки виявили та описали цілеспрямовану та стихійну інтеграцію психологічного знання. Стихійна інтеграція відбувається в ході історичного процесу розвитку психологічного знання, а цілеспрямована – як результат спеціальної діяльності психологічного співтовариства. Сам термін інтеграція в широкому розумінні, означає об'єднання в ціле окремих елементів, відновлення єдності; стан пов'язаності окремих диференційованих частин в єдине ціле, а також процес, що призводить до такого стану.

До вдалого варіанту цілеспрямованої інтеграції можна віднести роботу Кена Уїлбера, в якій він інтегрував понад 100 психологічних теорій і практик, побудував цілісну систему психологічного розвитку людини, позначивши основні його рівні. Згідно теорії Уїлбера, процес переходу від одного рівня до іншого здійснюється шляхом диференціації та інтеграції досягнень всіх попередніх рівнів.

В рамках метатеорії інтеграції В.О. Янчука все психологічне знання можна уявити у трьох чотиривимірних континуумах. Такими є континууми: за критерієм різноякісності природ: біологічне-психічне-символічне; за критерієм сфер відображеної реальності: усвідомлюване-несвідоме-екзистенціальне; за критерієм сфер вивчення: особистість-оточення-активність. Системоутворювальною засадою виділених континуумів є культурна зумовленість, яка виступає як загальна універсальна інтердетермінанта.

За своїм охопленням сучасних наукових уявлень про механізми психіки в їх зв'язку з культурою цей підхід, на думку В.О. Медінцева, може розглядатися як перспективний варіант універсальної загальнопсихологічної теорії. У власних дослідженнях вищезгаданий автор виявив необхідні передумови вирішення проблеми інтеграції психологічного знання, за рахунок творення взаємоприйняттого тлумачення досліджуваних явищ, вироблення шляхів і засобів налагодження продуктивної комунікації, спрямованої на пошук істини та співтворчість [2].

Порівнюючи окремі інтегративні тенденції у психології слід зазначити, що вони віддзеркалюють пошук нових узагальнюючих



моделей аналізу психологічних феноменів. Рух до інтеграції психологічного знання відбувається по різним напрямам: від інтегрування двох трьох концепцій до спроб об'єднати психологію із іншими науками про людину, природу, суспільство.

### **Література:**

1. Теоретико-методологічні основи інтеграції психологічного знання / [О. В. Завгородня, В. О. Медінцев, С. О. Копилов, В. Л. Зливков, О. В. Губенко, С. О. Лукомська, Є. В. Степура, В. В. Депутат, О. В. Котух,] ; за ред. О. В. Завгородньої. К. : Видавничий Дім «Слово», 2020. 80 с.

2. Medintsev V. A. Prospects for psychological knowledge integration. In V. Medintsev (Ed.) Theoretical research in psychology. Vol. II. (pp. 74–96.) Kharkov : Monograph, 2017.

3. Valsiner J. Integrating Psychology within the Globalizing World: A Requiem to the Post-Modernist Experiment with Wissenschaft. *Integrative Psychological and Behavioral Science*. 2009. № 43. P. 1–21.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-51>

## **ТОЛЕРАНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ЯК КОМУНІКАТИВНА ПРОБЛЕМА**

**Доброскок С. С.**

*здобувач кафедри психології*

*Університету Григорія Сковороди в Переяславі*

*м. Переяслав, Україна*

За визначенням, що міститься у філософському енциклопедичному словнику, толерантність необхідна щодо особливостей різних народів, націй і релігій. Вона є ознакою впевненості в собі й усвідомлення надійності своїх власних позицій, ознакою відкритої для всіх ідейної течії, яка не боїться порівняння з іншими точками зору і не уникає духовної конкуренції [1].

Поняття «толерантність» міцно увійшло в психологічний словник в значенні терпимості до іншого характеру, світогляду, способу життя, до інших звичаїв, звичок, поглядів, способів самовираження і прояву людської індивідуальності, до іншої мови, культури і поведінки. Толерантність полягає в наданні іншим права жити відповідно до власного світогляду, в повазі, прийнятті і правильному розумінні

інших культур, способів життя і традицій. Толерантність може існувати в реальному прояві тільки у тих випадках, коли людина пробує дивитися на ситуацію очима «іншого» [3].

Як засвідчив системний аналіз, в тлумачних словниках і науковій літературі толерантність подається в кількох психологічних значеннях і термінах, а саме як: *поведінка* (А.П. Євгенєва; Т. Марголіна); *здібність* (А.А. Макарьєв, А.В. Блінов); *моральна якість* (А.Б. Васильєв); *чуткість у спілкуванні*; *уміння терпимо відноситися до чого-небудь, терпіти щось*; *людська властивість* (Д.Н. Ушаков); *свідоме рішення* (В.А. Балцевич, С.Я. Балцевич); *спосіб поведінки*; *готовність визнавати не тільки свої помилки, а й правоту іншого*; *відношення (ставлення)*; *характеристика поведінки*; *стиль поведінки*; *риса характеру*; *життєвий принцип, який сприяє виживанню людини в сучасній цивілізації* (О.Г. Асмолов, Р.Р. Валітова, Н.П. Бондарєва, Медведєв, Б.Б. Шалін) та ін.; *прийняте настановлення або умонастрої* (М.О. Уолцер); *благо в собі*; *погляд на світ без стійких негативних емоцій і оцінок* (Й.А. Стернін, К.М. Шиліхіна); *один із типів мовленнєвої поведінки* (Т.О. Воронцова); *складний формат міждисциплінарного знання* (М.С. Мацковський); *соціальний регулятив* (Т.В. Романова); *комунікативна стратегія*; *настановлення*; *готовність*; *моральна якість* (А.А. Гусейнов, І.С. Кон); *особливості свідомості, особистісна риса* (С.Ф. Тренгулова); *показник позитивних міжособистісних взаємовідносин* (Спіціна О.А.); *характеристика особистості* (К.О. Селюкова, К.В. Костюшина, Н.Г. Капустіна); *комунікативна норма мовленнєвого спілкування, персональна характеристика особистості, важливий параметр мовленнєвої поведінки* (І.С. Нікітіна); *здібність визнавати різницю і здібність поважати інших*; *психологічний процес сприйняття іншого: визначати і розуміти та оцінювати і поважати*; *форма поведінки і спілкування з іншими* (А.С. Сейдикєнова, Мінаєва Н.); *соціальна норма, що визначає стійкість до конфліктів у поліетнічному міжкультурному суспільстві* (О.Г. Асмолов); *концепт мовної картини світу, що формується, з властивою йому національною специфікою* (О.Ю. Малафєєв, К.О. Орехова); *важливий елемент культури спілкування, ключовий моральний принцип громадського суспільства* (В.С. Стьопін, А.М. Шишков); *параметр вивчення мовленнєвої поведінки мовної особистості, комунікативна норма в міжособистісному спілкуванні* (І.С. Нікітіна); *правильна кооперативна мовленнєва поведінка* (А.Г. Кудрявцев); *інструментальна цінність, обмежник прояву інтолерантності (агресії), мовний фільтр, який накладає певні обмеження на спілкування, поведінку, можливість негативного відношення один до одного* (Г.Х. Яворська, Є.В. Ларіна);

*індиферетність, емпатія, повага, ознака гідності, терпіння* (А. Вієрлатер).

Презентовані розуміння толерантності дають підстави стверджувати, що толерантність – інтегративне явище, а визначення відповідного йому поняття в більшості випадків мають ціннісно-світоглядний і особистісний характер, що толерантність визначається через низку таких понять, як: повага, прийняття людини та її поглядів, спокій, здатність справлятися з емоційною напругою, розуміння, здатність до діалогу та ін. [6].

Психологічний зміст поняття «толерантність», за цими дослідниками, представлений в багатоаспектному, багатокомпонентному феномені, який має кілька вимірів. Цей зміст не може бути презентованим лише через окрему властивість або психологічну характеристику. В багатовимірному і багатомірному континуумі толерантності як людської якості її психологічною основою є: цінності, смисли, особистісні висловлювання з урахуванням особистісного підходу [6].

Дослідники підходять до вивчення толерантності і як поведінкової характеристики людини в просторі *суспільних відносин*, як особливих відносин, які індивід формує на підставі оцінки будь-якого об'єкта в результаті встановлення зв'язку з ним; на утвореному зв'язку індивід формує до об'єкту цього зв'язку певне (позитивне, негативне або нейтральне) ставлення і на його тлі оформляється відповідна комунікативна поведінка, яка залежно від означених факторів буде толерантною або інтолерантною. Роль толерантності як відносин полягає в забезпеченні комунікативної готовності індивіда до настановлення на компроміс, довіру, співробітництво, дружлюбність і комунікабельність. Інтолерантність в якості відносин призводить до негативізму, недобррозичливості, і таким емоціям, як гнів, злість, досада [5].

Здійснений системний аналіз наукових джерел дав змогу з'ясувати, що незважаючи на різні розуміння феномена толерантності, всі її визначення відображають різні сторони двох психологічних категорій: одні з них є категорією комунікації, а інші – категорією особистості. З огляду на це явище толерантності доцільно вважати комунікативною категорією, що є властивістю особистості, зокрема особистості психолога, яка покликана бути зразком діалогічних і полілогічних взаємин в психотерапевтичному – і консультаційному альянсі [4]. Також потрібно пам'ятати про «мовний фільтр», який є певним обмежувачем комунікативної інтолерантності [7].

## Література:

1. Велика українська енциклопедія. Тематичний словник гасел напряму «Філософські науки» (філософія, логіка, етика, естетика) / укладачі: Арістова А. В., Шліхта І. В. ; за заг. ред. д. і. н., проф. Киридон А. М. Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво». Київ. 2019. 256 с.
2. Губар В. М. Толерантність і компліментарність у контексті культури прав людини. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* (34). С. 15–17.
3. Доброскок С. С. Новітні дослідження толерантності в сучасній зарубіжній науці: результати систематичного огляду. *Габітус.* 2021. Вип. 28. С. 9–19.
4. Доброскок С. С. Підходи до діагностики комунікативної толерантності майбутніх психологів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія.* Том 33(72) № 5. 2022. С. 60–66.
5. Калмиков Г. В. Комунікативна толерантність vs комунікативна інтолерантність як генеративна проблема. (у співавторстві з Доброскок С. С., Чижма Д. М., Ендеберя І. В., Кихтюк, О. В.). *PSYCHOLINGUISTICS*, Вип. 30(1), 2021. URL: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1253>
6. Калмиков Г. В., Мисан І. В., Рудківська Н. Л. Функціонально-змістове поле значень феномену «толерантність» у людиномірних науках. *Вчені записки таврійського університету імені В. І. Вернадського.* 2021. Том 32(71), № 5. С. 19–27. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.5/04>
7. Яворська Г. Х. Ларіна Е. В. Мовна толерантність у контексті соціально-гуманітарних наук. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* 2016. 20(1). С. 103–106. URL: [http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v20/part\\_1/31.pdf](http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v20/part_1/31.pdf)

## ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ ЯК ОБ'ЄКТ ОСМИСЛЕННЯ ГУМАНІТАРНОГО ЗНАННЯ

**Лобода О. Є.**

*доктор філософії,*

*викладач, завідувачка фортепіанним відділом*

*Ордоської школи фортепіано «Аолія»*

*м. Ордос, Китай*

Розуміння здібностей є неоднозначним. Наявність у людини певної здібності забезпечує придатність до певної діяльності. Будь-яка більш-менш специфічна діяльність потребує від особистості більш-менш специфічних даних [1, с. 73].

Здібності визначаються не тільки своїм зв'язком із певними видами діяльності, передусім, це особистісні психічні властивості, зумовлені індивідуальною своєрідністю особистості. Отже, здібність – складне синтетичне утворення, що містить особливості, без яких людина не була б здатна до будь-якої діяльності, та властивості, які виробляються тільки в процесі діяльності, організованої певним чином [1, с. 78].

Здібності мають два складники: систему операцій та способів діяльності, які складають сутність самої діяльності та вможливають її виконання, а також якість процесів, що регулюють ці операції. Саме якість процесів стає «ядром» здібностей, що забезпечує не тільки можливість, а й успішність виконання діяльності. «Ядро» здібностей є так званим «побічним продуктом» діяльності, додатковим ефектом її виконання, побічним продуктом набуття досвіду, що робить здібності властивістю особистості, її невід'ємною якістю. З огляду на це поняття «здібність» доцільно розглядати як характеристику особистості, що визначає ступінь переходу від процесу до властивості особистості та засвідчує міру стійкості для певної особистості відповідного рівня діяльності [2, с. 97].

Універсальність здібностей є стійкою особливістю людини, що виявляється в будь-якому виді та є необхідною умовою її успіху. Отже, здібності – це індивідуально-психологічні властивості, необхідні для успішного виконання діяльності (одного чи декількох видів). Саме з позицій такого трактування досліджується зв'язок здібностей та задатків. Задатки сприяють розвитку здібностей, що виявляються в результатах діяльності та розглядаються як неспецифічні особливості нервової системи, також можлива компенсація одних здібностей, зокрема й природних, за рахунок інших.

У сучасній світовій практиці часто послуговуються характеристикою творчих здібностей, визначеною Дж. Гілфордом. Так, під його керівництвом у межах «Проекту здібностей» досліджено творчі здібності особистості, що дозволило вивчити типи мислення творчих людей і висунути гіпотезу про сім гіпотетичних здібностей, що існують: 1) чутливість до проблем; 2) мінливість мислення; 3) гнучкість мислення; 4) оригінальність; 5) аналіз і синтез; 6) нове трактування понять та ідей; 7) більш глибоке розуміння предметів і явищ [1, с. 31].

Дж. Гілфорд висунув ідею про те, що існує значна кількість творчих здібностей і не може бути тільки одна здібність для того, щоб бути творчою людиною [1, с. 40]. Така кількість творчих здібностей дала підстави стверджувати, що:

1) не всі індивіди однаково мають «сильні» чи «слабкі» творчі здібності;

2) творчі здібності є важливими для письменника, артиста, композитора, вченого;

3) творчій діяльності сприяють не всі здібності.

Творчі здібності властиві кожній людині. Творчі здібності співзвучні з поняттям «особистості, яка самоактуалізується», оскільки виявляються в діяльності. Джерелом творчості є потреба в самоактуалізації та самореалізації. Творчі здібності спрямовані на досягнення «ідеального Я». Наявність у людини задатків не означає, що в неї розвинується творчі здібності, тому розвиток творчих здібностей залежить від багатьох соціальних умов, зокрема особливостей виховання, потреби суспільства в тій чи тій діяльності, особливостей системи освіти тощо.

У сучасній науці визначено чотири напрями досліджень розвитку творчих здібностей. Так, відповідно до *першого напрямку* творчі здібності визначаються дослідниками за рівнем інтелектуального розвитку [1]. Науковці цього напрямку основним чинником, що впливає на творчі здібності, визначають проблемність мислення, що виявляється у відкритості особистості до нового, у пошуку суперечностей, у власній постановці питань і проблем.

У *другому напрямі* творчі здібності ототожнюють із креативністю, яку визначають як здатність до виявлення та розв'язання проблеми. Так, зокрема представник даної концепції О. Матюшкін вказує на те, що творчі здібності пов'язані з процесом пошуку та дослідження проблеми. Це можливо уже з 8–12 років, коли дитина в змозі бачити проблему, виявляти приховані елементи та знаходити необхідну інформацію. Таку діяльність дослідник називає «актом творчості» [3, с. 90]. Отже, розв'язання проблемної ситуації розглядається як кінцевий етап творчості.

У *третьому напрямі* творчі здібності розглядаються як загальні здібності, сформовані на основі наявного досвіду. У ньому творчість порівнюється із діяльністю та наголошується на активності несвідомого [1; 4].

У *межах четвертого напрямку* творчі здібності розуміють як інтегральну якість особистості, яка складається з інтелектуального та особистісного компонентів. Творчі здібності характеризуються як здатність до розвитку діяльності за ініціативою суб'єкта та оцінюються за здатністю дитини «виходити за межі необхідного», за виявленням інтелектуальної активності в діяльності [1; 2].

Важливою проблемою сьогодення є виявлення здібностей особистості. Успіх цієї роботи здебільшого залежить від залучення людини до різноманітних видів діяльності. Комплексна, усебічна діяльність не тільки сприяє виявленню здібностей, а й створює підґрунтя для успішних занять улюбленим видом діяльності надалі. Інший спосіб виявлення здібностей – надання дозволу вихованцеві виконувати те чи інше завдання старшого будь-яким способом. Як тільки людина, виконуючи якусь роботу, зосереджена на собі, вона мимоволі починає спиратися на свої сильні сторони, виявляти свої здібності.

У науці запропоновано різні класифікації здібностей людини. Більш поширеною є класифікація, що розмежовує природні здібності та специфічні людські здібності. Природні здібності безпосередньо пов'язані з вродженими задатками (не тотожні їм), формуються на їх основі за наявності певного життєвого досвіду. У людини, окрім біологічно обумовлених, є здібності, необхідні їй для життя та розвитку в соціальному середовищі. Такі загальні здібності забезпечують успіх людині в будь-якій діяльності, а спеціальні – успіх у специфічних видах діяльності. Загальні та спеціальні здібності є взаємодоповнювальними.

Отже, аналіз рівня дослідження розвитку творчих здібностей у гуманітарній сфері свідчить, що він є предметом вивчення сучасних філософів, психологів, педагогів. Це підтверджує міжпредметність окресленого поняття, а також перспективність його дослідження для сучасної системи професійної освіти.

### **Література:**

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень : колективна монографія / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.
2. Кремень В., Ільїн В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ : Педагогічна думка, 2012. 368 с.

3. Матюшкін О. Психологія мислення. Мислення як розв'язання проблемних ситуацій: навч. посіб. / за ред. А. О. Матюшкіної. К., 2009. 190 с.

4. Сисоева С. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-53>

## **НАСТАНОВИ ОСІБ РАНЬОГО ДОРОСЛОГО ВІКУ ЩОДО ЗМІСТУ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСТРУКТУ ПОКЛИКАННЯ**

**Міщенко-Дрючило В. М.**

*аспірантка*

*Київського університету імені Бориса Грінченка*

*м. Київ, Україна*

Дослідження феномену покликання в Україні не набуло широкої актуальності в наукових колах, тому наразі немає достатньо літератури щодо того, як покликання розуміють пересічні люди. Одне з таких досліджень було проведено крізь філософсько-етичну призму науковцем Є. І. Мулярчуком, який проводив глибинні інтерв'ю з українськими студентами та педагогами. Результатом таких інтерв'ю стало виокремлення трьох підходів, крізь призму яких респонденти розуміють покликання – самореалізаційний, просоціальний та трансцендентний [1, с. 101–102]. Тому, щоб розширити розуміння того, як українці тлумачать для себе феномен покликання, у період з травня по липень 2022 року було проведено опитування 336 респондентів у віці від 21 до 40 років. Опитування відбувалося в режимі онлайн за допомогою веб-додатку для адміністрування опитування – Google Forms. Одне з питань звучало наступним чином: «Покликання – це ...». Респонденти мали змогу висловити свою думку без жодних обмежень, щодо розуміння поняття «покликання».

Обробка відповідей респондентів відбувалася за допомогою методу якісного аналізу, що передбачає роботу над кодуванням відповідей на відкриті питання. Вказана процедура була розділена на два етапи. На першому етапі – відкрите кодування – відбувалося «навішування ярликів на феномени» та їх категоризація. Тобто всі відповіді було проаналізовано та закодовано словами чи короткими фразами, які відображали зміст відповідей. На другому етапі – осьове кодування – передбачалося встановлення смислових зв'язків між



отриманими категоріями та об'єднання їх у нові змістовні категорії. Після цього визначалася частота, з якою респонденти обирали ту чи іншу категорію. Це було зроблено з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 24).

Як наслідок, було виокремлено шість аспектів, крізь призму яких українці тлумачать для себе феномен «покликання»: «Функція» – 29,7%, «Процес/Результат» – 24,8%, «Афект» – 22,9%, «Мотив/Цінність» – 11,8%, «Здібності/Вміння» – 5,4%, «Душа» – 5,4%.

Функціональний аспект охопив ті відповіді, у яких тлумачення відбувалося крізь призму функції, яку виконує покликання для людини і суспільства в цілому. Тому аспект охопив такі субкатегорії як «активність», «сенс життя», «обов'язок», «досвід», «служіння», «Божа вказівка».

Процесуально-результативний аспект стосувався тих категорій, які характеризували процес покликання та результати, отриманні внаслідок його усвідомлення і реалізації. Серед найчастіше повторюваних субкатегорій є «користь» (у тлумаченні як користі для себе, так і користі для інших), «самореалізація», «успіх», «те, що подобається», «натхнення», «безкорисливість», «зусилля» (у даному випадку про те, що не треба докладати багато зусиль для діяльності, яка визначається як покликання), «енергія», «комфорт», «ресурс», «віддача» (подібна до субкатегорії «енергія» – те, що отримуєш, а у даному випадку про те, що віддаєш), «зміст» (про наповнення життя змістом).

Афективний аспект охопив емоційну сферу, яка пов'язана з покликанням, та проявився у наступних субкатегоріях: «задоволення», «відчуття», «радість», «щастя», «стан».

Мотиваційно-ціннісний аспект відповідно охопив мотиваційно-ціннісну сферу людини, яка стосується покликання, і проявився у таких субкатегоріях: «бажання», «прагнення», «схильність», «інтерес», «цінності/установки», «переконавання».

Аспект «Здібності/Вміння» акцентував увагу на розумінні покликання крізь призму поняття «здібності» та схожі до нього визначення (таланти, задатки, хист, дар), а також вміння і навички, які необхідні людині для реалізації покликання.

Аспект «Душі» охопив ті відповіді, у яких покликання тлумачилося крізь призму категорії «душа», тому виокремити чітких субкатегорій не вдалося. Для прикладу розуміння цього аспекту запропонуємо відповіді респондентів – «те, чим хоче займатись твоя душа», «те, до чого в людини лежить душа», «те, чого потребує «душа»».

Як бачимо, для українців трійка категорій, які мають великий відсоток повторюваності – «Функція», «Процес/Результат» та «Афект».

Що додатково вказує на те, що покликання не доцільно розглядати односторонньо, наприклад, лише як схильність чи потяг до якоїсь справи, пристрасть до певної діяльності, відчуття, що ти підходиш до певної справи і тому подібні тлумачення. Це є додатковим підтвердженням того, що покликання необхідно розглядати як поліаспектне поняття, що й було запропоновано у структурній моделі покликання [2]. Цікавий також також результат стосується того, що українці тлумачать покликання крізь поняття «душа», що додатково вказує на те, що при виборі покликання українці опираються не тільки на матеріальну вигоду і користь для суспільства, але і на власні потяги.

Подальшою роботою у напрямку дослідження настанов осіб раннього дорослого віку щодо змісту покликання ввабачаємо у тому, щоб провести порівняльний аналіз настанов українців з настановами представників інших держав і культур щодо покликання.

#### **Література:**

1. Мулярчук Є. І. Про поняття покликання. *Філософська думка*. 2017. № 3. С. 94–106. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Philos\\_2017\\_3\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Philos_2017_3_10)
2. Міщенко-Дрючило В. М. Покликання як психологічний феномен: структурні характеристики. *Науковий журнал «Габітус»*. 2022. № 38. С. 108–115.

## **ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ СОРОМ'ЯЗЛИВИХ ПІДЛІТКІВ**

**Ульянова Т. Ю.**

*кандидат психологічних наук,  
старший викладач кафедри загальної та диференціальної психології  
Державного закладу «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»  
м. Одеса, Україна*

**Мартиненко Н. П.**

*магістрант кафедри загальної та диференціальної психології  
за магістерською програмою із психології  
Державного закладу «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»  
м. Одеса, Україна*

Комунікація являється основною потребою людини, і від ефективності спілкування залежить якість життя людини в суспільстві. Для того, щоб людина була щасливою, могла успішно розвивати кар'єру, створити себе як особистість, самоутвердитися, їй потрібно спілкуватися, комунікувати з іншими людьми. В спілкуванні народжується особистість. І це має особливе значення у підлітковому віці, тому що, цей вік є одним з найважливіших і найскладніших зламів серед етапів особистісного розвитку. Дитина змінюється зовнішню, емоційно, знаходить нові моральні орієнтири, змінює погляди на життя. Певний рівень комунікації може як покращити порозуміння так і навпаки, заглибити проблеми не тільки в стосунках між підлітком і батьками, а й між однолітками [5].

Одним із факторів, що впливає на якість комунікації підлітків можна розглядати сором'язливість. Ф. Зімбардо визначив, що через свою невпевненість і через страх критики сором'язливі люди мало контактують з іншими, вони схильні до замкнутості. Бути сором'язливим означає боятися людей, які можуть негативно вплинути на їх емоції, наприклад: представники протилежної статі; ті, хто вище за тебе по кар'єрних сходах (мають владу); незнайомі люди (немає чіткого розуміння того, чого від них чекати). Якщо дитина сором'язлива, то це обмежує і блокує її контакти з дорослими, однолітками. Якщо сором'язливість є більшою, ніж просто почуття дискомфорту в соціальних ситуаціях, це може призвести до соціальної

ізоляції, коли людині не подобається навіть думка про зустріч з іншими чи спробу поговорити з ними. Незважаючи на те, що сором'язливість зазвичай не усвідомлюється, вона має фізіологічні та генетичні зв'язки, пов'язані з низькою впевненістю в собі. Зазвичай деякі підлітки не люблять зустрічатися з людьми, почуваються ніяково й демонструють це, наприклад, червоніючи або віддаляючись. Деякі сором'язливі підлітки вважають, що вони не прийнятні як члени суспільства, не дуже цікаві у будь-якому сенсі, що має негативний вплив на відносини з іншими та рівень задоволення життям [4].

Психологи відзначають, що сором'язливість не виникає просто так. На їхню думку сором'язливість пов'язана з такими рисами характеру, як нерішучість, сумлінність, дискомфорт, невпевненість, повільність, тривога, страх, сумніви, смуток, недовіра, переживання за їх неприродність, емоційна нестійкість, низька самооцінка, високий самоконтроль, ізоляція, залежність, тощо. Загальний образ «Я» для цієї групи людей зазвичай включає такі параметри, як низька соціальна та індивідуальна самооцінка, простота, пасивність. Разом із низькими рівнями активності та здатності до змін цей образ «Я» призводить до того, що людина зосереджується на нових переживаннях, що може змінити його поведінку, і призвести до створення неефективних форм спілкування [4].

Комунікаційні бар'єри – це те, що заважає правильно отримувати та сприймати повідомлення, які інші використовують для передачі своєї інформації, думок та ідей. Бар'єри спілкування залежать від характерів людей, релігійних поглядів, розмовних особливостей, різних манер спілкування. Вони бувають різними по типології та класифікації. Прикладами комунікаційних бар'єрів є перевантаження інформацією, вибагливе сприйняття, семантика, гендерні відмінності тощо. Ці бар'єри стають причинами конфліктів, взаємною невдоволеністю людей в особистому житті, в професійній сфері [1].

Проблемою комунікативних бар'єрів, її вивченням і дослідженням займалися багато вчених. Наприклад, саме поняття «комунікативні бар'єри» розкрили і описали в своїх працях такі науковці: Г. М. Андрєєва, Л. І. Божович, В. Ф. Галигін, Д. Б. Ельконін, Л. Новикова, З. Л. Ноліу, Л. Подлесна, Є. В. Цуканова та ін., класифікували психологічні та комунікативні бар'єри Г. Гібш, Б. Поршнеєв, М. Форверг, причини, які призводять до виникнення комунікативного бар'єра досліджували і вивчали А. Аронсон, В. Бенніс, Є. Залубовська, К. Роджерс, Г. Шепард, та ін., проблему утрудненого спілкування висвітлювали А. Аржакаєва, В. Н. Куніцина, В. А. Лабунська [2, 3].

Таким чином комунікативна сфера життя такої дитини звужується, підліток не отримує досвіду роботи в команді, налагодження стосунків

з іншими, публічних виступів. Коло друзів сором'язливого підлітка обмежено іншими сором'язливими людьми, в кращому випадку. В гіршому – через свою сором'язливість особа стає ізольованою. Тож тема комунікації сором'язливих підлітків завжди була і буде актуальною.

Мета дослідження – вивчити та емпірично дослідити взаємозв'язок двох психологічних феноменів особистості: показники сором'язливості та показники емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні.

Емпіричне дослідження проводилось на базі Державного закладу Чорноморський ліцей № 6. В дослідженні брали участь 53 учня, віком від 14 до 16 років.

Задля досягнення мети у дослідженні застосовувались: методика «Боязкість, сором'язливість» в модифікації Є. П. Ільїна та методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» за В. В. Бойко. Для проведення кореляційного аналізу нами була використана комп'ютерна програма SPSS 17.00 for Windows.

Методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» за В.В Бойко діагностує такі шкали: невміння керувати емоціями, дозувати їх; неадекватний прояв емоцій; негнучкість та невиразність емоцій; домінування негативних емоцій; небажання зближуватися з людьми на емоційній основі [5].

За допомогою кореляційного аналізу встановлено, що всі показники емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні демонструють додатній зв'язок з показником сором'язливості, що співпадає з тезою нашої гіпотези о том, що чим вище рівень сором'язливості, тим вище рівень емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні і навпаки. Показники С (сором'язливості) та емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні: НКЕ (невміння керувати емоціями), дозувати їх; НПЕ (неадекватний прояв емоцій); ННЕ (негнучкість та невиразність емоцій); НЗЛ (небажання зближуватися з людьми на емоційній основі) додатно пов'язані між собою на  $p \leq 0,05$  рівні значущості.

Результати дослідження підтвердили чіткий додатний взаємозв'язок між показниками сором'язливості та емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні, і через це сором'язливим підліткам важче досягати своїх цілей у комунікації з оточуючими.

### Література:

1. Дмитрієва, С. М. Психологічні особливості комунікативних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні. *Актуальні проблеми, сучасний стан та перспективи розвитку індустрії туризму в Україні та Польщі* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної

конференції / за ред. Саух І. В. 2010. С. 247–250.  
<http://eprints.zu.edu.ua/7609/>

2. Кідалова М. М. Емоційні бар'єри підлітків: психологічні особливості прояву. Всеукраїнські психолого-педагогічні Демиденківські читання «Навчання, виховання та розвиток»: тези доповідей (Бердянськ, 11–12 березня 2011 р.). Бердянськ: БДПУ, 2011. С. 93–96.

3. Кідалова М. М. Емоційні бар'єри студентів ВНЗ: психологічні особливості прояву в умовах адаптаційного періоду. *Психологія: реальність і перспективи*. 2017. Вип. 8. С. 105–110.

4. Смілянська А. В. Сором'язливість в системі міжособистісних стосунків. *Сталий розвиток суспільства та держави: сучасні виклики та перспективи розвитку*: матер. Всеукр. наук. конф. молодих вчених (м. Одеса, 17 грудня 2021 р.) / за ред. М. Р. Аракеяна, К. І. Спасової; уклад.: Ю. Д. Батан, О. С. Бондарчук, В. С. Кучерявенко; НУ «Одеська юридична академія». Одеса: Фенікс, 2021. С. 219–222.

5. Немеш В. І. сутнісна характеристика емоційних бар'єрів і їх вплив на психологічне благополуччя підлітка. *Габітус*. Вип. 26. 2021. С. 103–106. <https://doi.org/10.32843/26635208.2021.26.18>

## НАПРЯМ 8. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-310-4-55>

### МЕНЕДЖМЕНТ У ПОВСЯКДЕННІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНИХ КОЛЕКТИВІВ ЧИ ТОВАРИСТВ

**Бабенко В. Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
викладач кафедри спорту та фітнесу  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

**Євдокимова Л. Г.**

*старший викладач кафедри спорту та фітнесу  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

**Корж Є. М.**

*старший викладач кафедри спорту та фітнесу  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

Із різних наукових джерел нам відомо, що менеджмент або «управління» – це комплексний процес організації та створення, планування і координації, формування бажання й забезпечення належної мотивації щодо запровадження різних форм контролю з метою досягнення і розумного поєднання узгодженості людських, фінансових, природних, фізичних, психолого-педагогічних, технічних, технологічних та інших ресурсів, які є обов'язково-необхідними для ефективної й успішної реалізації поставлених завдань [2, с. 28–105; 3; 5, с. 57–231; 7, с. 16–93].

Тобто, це доволі складне, за своїм змістом, формами, способами, засобами і методами, вміння гідно й успішно управляти людьми за різних умов та обставин [2, с. 46–99; 4, с. 53–90; 6, с. 24–85]. Як правило, воно має передбачати не тільки необмежений обсяг

стійких, глибоких теоретичних знань, умінь та навичок у відповідній керуючої особи (назвемо його, наприклад, головним менеджером, на якого покладаються основні функції управління), але й окреслювати свідоме чи інтуїтивне розуміння психології можливої людської поведінки в межах вирішення не тільки виробничих задач існуючого чи новоутвореного фізкультурно-спортивного колективу або товариства, а й постановки нелегких завдань повсякденного виживання персоналу в сучасних умовах.

Ми вважаємо, що, це все повинно здійснюватися й вирішуватися в рамках можливого попередження й усунення проблем чи завдань щодо абсолютного дотримання відповідної посадової субординації та свідомої управлінської культури всередині самого, згаданого вище, колективу.

Включаючи в себе як майстерність індивідуального керівництва, так і мистецтво колективного виконання, управлінська культура, разом із її новаторськими постулатами, ідеями та пропозиціями щодо твердженнь абсолютної точності й своєчасності виконання всього дорученого на фоні твердого панування доброзичливо-субординаційних відносин у зазначених колективах, навіює думки щодо наявності стійкого фактажу існування позитивних факторів прояву управлінської дисципліни [1, с. 287–290; 4, с. 38–47; 6, с. 24–85].

У свою чергу, управлінська дисципліна опирається на дотримання й запровадження у фізкультурно-спортивну діяльність визначеного кола осіб, підпорядкованого певній системі адміністрування, чітко зрозумілої частки власної управлінської свідомості, що базується на основі індивідуального творчого мислення. Останнє формується вже не тільки на наявності глибоких знань, а й на раніше набутому досвіді суто теоретичної та практичної роботи на попередніх місцях [1, с. 287–290; 6, с. 24–85; 8, с. 105–201].

Водночас, у результаті кореляції більшості існуючих мотивів щодо успішної діяльності колективу на тлі формування прагнення здорового існування й виконання поставлених завдань у стресово-кризових ситуаціях, було виявлено:

- існування конфлікту інтересів у задіяного персоналу між профіцитом і дефіцитом вільного реального часу для вирішення чи задоволення робочих й особистих потреб та при його розподілі;
- зародження необхідності бачити продуктивні результати особистісно-індивідуальної діяльності як з боку менеджменту, так і колективу в цілому;
- наявність інших позитивних та негативних психологічних суперечностей між реаліями сьогоденної управлінської діяльності тощо.



Охоплюючи найрізноманітніші сфери нашого буття, подальші дослідження цієї проблематики теж повинні мати суто комплексний аспект соціально-економічного, гуманітарного, філософського, психолого-педагогічного, політичного, юридичного характеру, де об'єктом дослідження має бути малодосліджена управлінська культура в діяльності відповідного фізкультурно-спортивного колективу, товариства чи аналогічної, за напрямом окреслених завдань, спільноти в цілому.

### Література:

1. Бабенко В. Г. Управлінська культура як психолого-педагогічна складова системи фізичної підготовки працівників національної поліції України. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* 2016. №. 139(1). С. 287–290.
2. Бандурка О. М., Багорова С. П., Землянська Є. В. Психологія управління. Харків : ООО «Фортуна-пресс», 1998. 464 с.
3. Вікіпедія. Електронний ресурс: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Менеджмент>
4. Гошко А. О. Сучасна управлінська культура в системі місцевого самоврядування : монографія. Київ : вид-во НАДУ. 310 с.
5. Екстремальна психологія: підручник / за заг. ред. проф. О. В. Тімченка. Київ : «Август Трейд», 2007. 502 с.
6. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка. Основні положення : навч. посіб. Київ : Ексоб, 2003. С. 24–85.
7. Менеджмент : навч. посіб. / О. Є. Кузьмін, Н. Т. Мала, О. Г. Мельник, О. Р. Саніна. Львів : Вид-во «Львів-Політехніка». 2012. 240 с.
8. Цимбалюк І. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : ВД «Професіонал». 2008. 624 с.

## **НОТАТКИ**

## НОТАТКИ

МІЖНАРОДНА  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ

**«ІННОВАЦІЙНІ НАУКОВІ  
ДОСЛІДЖЕННЯ У ГАЛУЗІ  
ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ»**

*(м. Запоріжжя, 14–15 квітня 2023 р.)*

---

Підписано до друку 17.04.2023. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.  
Умовно-друк. арк. 11,39. Наклад 100. Замовлення № 0523-028.  
Ціна договірна. Віддруковано з готового оригінал-макета.

Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres»  
79000, м. Львів, вул. Технічна, 1  
87-100, м. Торунь, вул. Лубіцка, 44  
Телефон: +38 (050) 658 08 23  
E-mail: editor@liha-pres.eu  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6423 від 04.10.2018 р.